# Paedagogium

ÖSTERREICHISCHE



# MITTELSCHULE.

GEMEINSAMES ORGAN DER VEREINE
„MITTELSCHULE" UND „DIE REALSCHULE" IN WIEN,
„DEUTSCHE MITTELSCHULE" IN PRAG,
„INNERÖSTERREICHISCHE MITTELSCHULE" IN GRAZ,
„MITTELSCHULE FÜR OBERÖSTERREICH UND SALZBURG IN LINZ"
UND
„BUKOWINER MITTELSCHULE IN CZERNOWITZ".

REDIGIERT
VON
PROF. FEODOR HOPPE
IN WIEN,

PROF. GEORG SCHLEGL
IN WIEN,
PROF. JOSEF MEIXNER
IN WIEN,
PROF. MORIZ STRACH
IN PRAG,
DIR. KARL JAUKER
IN GRAZ,
PROF. FERDINAND BARTA
IN LINZ,
PROF. VINCENZ FAUSTMANN
IN CZERNOWITZ.

IX. JAHRGANG.

WIEN 1895.
ALFRED HÖLDER
K. U. K. HOF- UND UNIVERSITÄTS-BUCHHÄNDLER
ROTHENTHURMSTRASSE 15

# Vorträge und Abhandlungen.

## Die Fächergruppierung an den Mittelschulen.

Referat, erstattet am V. deutsch-österreichischen Mittelschultage in Wien 1894 von Prof. **N. Schwaiger.**

Der Lehrstoff der heutigen Mittelschule ist schon zu ausgedehnt, als dass er von einem Lehrer beherrscht werden könnte. Aber wie soll die Theilung des Stoffes geschehen? Offenbar so, dass zu gleichen Theilen getheilt wird und dass sich diese Trennung des in Wirklichkeit ungetheilten Unterrichtsstoffes für den Unterricht so wenig als möglich nachtheilig erweist.

Die einfachste Theilung scheint nun die zu sein, dass man jedem Lehrer ein Fach mit gleicher Stundenzahl zuweist. Dass man aber für die einzelnen Gegenstände ein ungleiches Zeitausmaß angesetzt hat, dafür spricht: 1. der Bildungswert des Gegenstandes; 2. seine Schwierigkeit überhaupt und 3. seine besondere Beschaffenheit, indem es sich dabei vielleicht mehr wie bei anderen nebst den Kenntnissen auch um Fertigkeiten handelt.

Man könnte die Theilung auch in der Weise versuchen, dass man dem Lehrer, der zu wenig Stunden hat, noch ein zweites oder drittes Fach zutheilt. Allein dann wäre das Gleichgewicht in der Belastung der einzelnen Lehrkräfte in anderer Weise wieder gestört; denn während der eine Lehrer nur über einen Gegenstand die Qualification durch die Prüfung zu erwerben hätte, müsste der andere über mehrere Fächer geprüft sein.

Wenn also der gesammte Lehrstoff nicht so getheilt werden kann, dass jeder Lehrer nur ein Fach mit gleicher Stundenzahl erhält, und nicht so, dass der eine ein Fach, der andere mehrere erhält, so bleibt nur übrig, dass jedem Lehrer zwei oder mehrere Fächer zugetheilt werden.

Dazu kommt aber jetzt noch die Forderung, dass die Theilung des Lehrstoffes eine für den Unterricht zweckmäßige sei. Darauf ist in dem heutigen Lehrplane und der bestehenden Studienordnung Bedacht genommen, indem man die in irgend einer Weise als zusammengehörig betrachteten Gegenstände zu einer Gruppe vereinigte.

Es ist nun Aufgabe dieses Referates, die Grundsätze für die Zusammenordnung der Gegenstände kurz zu entwickeln und danach die Fächer der bestehenden Fachgruppen auf ihre Zusammengehörigkeit zu prüfen und etwa eine von der bestehenden abweichende Gruppierung in Vorschlag zu bringen.

Es ist von vornherein klar, dass es für den Unterricht zweckentsprechender und förderlicher sein muss, wenn innerlich Verwandtes und Zusammengehöriges in die Hand eines Lehrers vereinigt wird, als wenn man ihm ganz heterogene oder wenigstens sich ganz ferne stehende Fächer zuweist. Im ersten Falle bieten sich von selbst vielfache Anknüpfungspunkte, manche Gelegenheit zu Vergleichen, mithin zu naturgemäßer Gedankenassociation dar. Es ist dann eine gewisse Gewähr gegeben, dass das Gelernte gut Wurzel fasst, und dass sich im Geiste des Schülers nur das miteinander verbindet, was auch in Wirklichkeit verbunden ist. Im anderen Falle ist nicht nur Gefahr vorhanden, dass diese Vortheile für den Unterricht verloren gehen, sondern auch, dass man durch Übertragung der Methode eines Gegenstandes auf den anderen einen falschen Begriff von der Sache beibringt.

Wann sind aber zwei Fächer miteinander verwandt? Diese Verwandtschaft kann offenbar eine zweifache sein: 1. hinsichtlich der behandelten Materie und 2. hinsichtlich der Methode. Verwandt sind zwei Fächer hinsichtlich der behandelten Materie, wenn sie Gebiete behandeln, die sich auch in Wirklichkeit nahe liegen, d. h. Stoffe, die ineinandergreifen und sich überhaupt nur schwer trennen lassen. Methodisch verwandt sind zwei Fächer, die bei ihrem Aufbaue und somit auch beim Unterrichte einen gleichen oder ähnlichen Vorgang, d. h. dieselbe oder ähnliche Art des Denkens verlangen.

Dazu kommt aber noch ein Umstand in Betracht, der zwar mehr ein äußerer Grund ist, aber doch für die Vereinigung zweier Fächer maßgebend werden kann. Es ist dies die Abhängigkeit des einen von dem anderen in dem Sinne, dass eine Disciplin eine andere zu ihrem Aufbau benöthigt, wie z. B. die mathematische Physik zur Entwicklung ihrer Sätze die Mathematik braucht.

Das Gewicht jedes dieser Umstände hat nun bei der Entscheidung gegeneinander genau abgewogen und, falls ein Umstand für die Vereinigung, der andere gegen dieselbe spricht, bestimmt zu werden, welcher Factor der ausschlaggebende ist.

Eine der bestehenden Fächergruppen ist die Naturgeschichte am ganzen Gymnasium, Mathematik und Physik am Untergymnasium.

Welche Verwandtschaft besteht nun zwischen Naturgeschichte und Mathematik? Es dürfte nicht leicht fallen, irgend einen inneren Grund aufzufinden, der die Verbindung dieser zwei Fächer rechtfertigen würde. Denn erstens ist der

Stoff beider verschieden: Stoff der Naturgeschichte ist die Beschreibung der Thiere, Pflanzen und Mineralien, deren genaue Charakterisierung und Classificierung. Stoff der Mathematik die Ableitung von Größenbeziehungen, von Sätzen hinsichtlich der Verbindung der Größen, und zwar aus obersten Begriffen und Axiomen, d. h. aus Sätzen, die von selbst einleuchten. Die Naturgeschichte sammelt ihr Material durch genaue Beobachtung der Naturkörper, ist also eine Erfahrungswissenschaft, die Mathematik entwickelt ihre Sätze durch Zergliederung von Begriffen, ist also eine Begriffswissenschaft. Die Methode der Naturgeschichte ist somit die inductive, die der Mathematik die deductive.

Die Naturgeschichte, könnte man weiter sagen, ist eine beschreibende Wissenschaft, die Mathematik eine begründende. Das soll nicht sagen, dass sich die Naturgeschichte gar nicht um Gründe zu kümmern habe. Gewiss hat man es auch hier mit einem ähnlichen Denken zu thun, wenn man z. B. die Beziehungen aufdeckt, die zwischen der Körperbeschaffenheit mancher Thiere und ihrer Lebensweise besteht. Allein dass die Thiere diese Beschaffenheiten haben, müssen als einfache Erfahrungsthatsachen hingenommen werden. Naturgeschichte und Mathematik sind also nach Stoff und Methode zwei völlig heterogene Fächer.

Aber ebensowenig kann man sagen, dass zwischen beiden ein besonderes Abhängigkeitsverhältnis besteht, dass etwa die Naturgeschichte nothwendig die Mathematik zu ihrem Aufbau bedarf. Alles, was eine Größe besitzt oder eine Mehrheit enthält, was ausgedehnt ist und Gestalt hat, lässt eine Anwendung der Mathematik zu. Das hat aber die Naturgeschichte mit fast allen Gebieten gemein.

Näher stehen sich die beiden Fächer Naturgeschichte und Physik. Beide haben es mit der äußeren Natur zu thun. Dennoch ist auch hier die Verwandtschaft keine so große, als es den Anschein hat.

Denn sie beschäftigen sich jede in sehr verschiedener Weise mit der Natur. Die Naturgeschichte hat es mit den Körpern selbst, die Naturlehre mit den Erscheinungen an denselben zu thun. Die Naturgeschichte zieht alle wesentlichen Eigenschaften der Körper in Betracht, die Physik nur gewisse zufällige Eigenschaften desselben, ob er bewegt oder in Ruhe ist, starr oder ausdehnsam, gut- oder schlechtleitend, durchsichtig oder undurchsichtig u. s. w. Die Naturgeschichte hat es mehr mit den bleibenden Eigenschaften der Körper, die Physik mit den Veränderungen an dem Körper; die Naturgeschichte hat es mit dem Naturkörper als Individuum, die Physik als Träger der Erscheinung zu thun.

Damit werden sich aber auch die Methoden beider wesentlich unterscheiden müssen. Hauptaufgabe der Naturgeschichte ist die Vorführung und Feststellung der wesentlichen und

sinnenfälligsten Eigenschaften der Körper durch unmittelbare Anschauung, indem die Objecte selbst oder gute Abbildungen vorgezeigt werden, ferner die Ordnung und Classificierung der Körper nach diesen charakteristischen Merkmalen — sie beschreibt, ordnet und classificiert. Die Physik hat die Erscheinungen und deren Gesetzmäßigkeiten zu zeigen und die Erklärung zu geben und die Richtigkeit der Erklärung darzuthun — sie experimentiert, erklärt und verificiert. Beide bedienen sich zwar der inductiven Methode, aber die eine ist vorwiegend eine beschreibende, die andere eine erklärende Wissenschaft.

Was endlich das Verhältnis der Abhängigkeit anbelangt, so kann man weder sagen, dass die Naturgeschichte nothwendig die Physik, noch die Physik die Naturgeschichte zu ihrem Aufbau braucht.

Man ist gewöhnt, Geographie und Geschichte immer zusammen nennen zu hören, so dass man sich in ihre Lostrennung nicht recht hineindenken kann; dennoch scheint auch ihre Verbindung kaum gerechtfertigt. Denn sie sind dem Stoffe nach fast gar nicht verwandt. Die Geographie hat es mit der unbelebten Natur, mit dem Boden und seinen Gliederungen, die Geschichte mit den Handlungen und Thaten der Menschen, also vernunft- und willenbegabter Wesen zu thun. Stoff der Geographie sind die Beschaffenheiten des Bodens, Stoff der Geschichte Begebenheiten; Stoff der Geographie sind durchaus äußere, mit unserer Natur völlig verschiedene Dinge, Stoff der Geschichte sind die Manifestationen psychischer Vorgänge ähnlich unserem eigenen Denken und Wollen.

Die Geographie ferner hat es mit dem Räumlichen, die Geschichte mit dem Zeitlichen, die Geographie also mit räumlich nebengeordneten Dingen, die Geschichte mit aufeinanderfolgenden zu thun. Die Geographie lässt in der Behandlung ihres Stoffes eine beliebige Reihenfolge zu, die Geschichte dagegen hat die Reihenfolge in der Anordnung des Stoffes vorgezeichnet. Das Nebeneinanderliegende der Geographie ist meist ohne causalem Zusammenhang, das Nachfolgende der Geschichte dagegen steht mit dem Vorhergehenden in dem Verhältnis von Wirkung und Ursache.

Die Geographie ist also vorwiegend eine beschreibende, die Geschichte eine begründende Wissenschaft.

Anders scheint es sich hinsichtlich des dritten Gesichtspunktes, dem Verhältnisse der Abhängigkeit, zu verhalten. Es kann nicht geleugnet werden, dass die Geschicke eines Volkes vielfach von der Beschaffenheit seines Wohnortes beeinflusst werden, dass ein richtiges Verständnis der Geschichte eine genaue Kenntnis seines Landes erfordert, dass eine geschichtliche Begebenheit nur in Verbindung mit der Vorstellung ihres Schauplatzes richtig aufgefasst wird, dass also die Geschichte jedenfalls bedeutende Anleihen bei der Geographie machen muss.

Trotz dieses hohen Grades der Abhängigkeit kann dieser Umstand aus dem Grunde nicht ausschlaggebend sein für die Verbindung beider Fächer, weil sich, wie ich glaube, ein anderes Fach in jeder Beziehung noch inniger an die Geographie anschließt.

Aus dem bereits früher Gesagten ergibt sich, dass Mathematik und Physik dem Stoffe nach wenig Verwandtes haben. Stoff der Mathematik sind Sätze, die für die Zahlen und Raumgrößen gelten und die nicht aus der Erfahrung entnommen sind. Stoff der Physik sind Gesetze, nach welchen die Naturerscheinungen vor sich gehen, die somit aus der Erfahrung stammen und nicht durch bloßes speculatives Denken gewonnen werden können. Die Mathematik findet ihre Sätze durch Zergliederung der Begriffe mit Zuhilfenahme von unmittelbar einleuchtenden Sätzen. Sie ist also eine Begriffswissenschaft und ihre Methode ist die deductive. Die Physik muss von den Thatsachen ausgehen und gelangt erst durch genaue Beobachtung und Messungen zur Kenntnis der Gesetzmäßigkeit und der allgemeinsten Gesetze. Ihr Weg ist also der umgekehrte, sie ist ihrem Wesen nach eine Erfahrungswissenschaft und ihre Methode die inductive.

Anders ist es hinsichtlich der Abhängigkeit voneinander. Die Mathematik ist wohl nur insofern von der Physik abhängig, als sie ihre Beispiele zumtheil aus dem Gebiete der Physik nimmt, allein eine theoretische Physik ist ohne Mathematik kaum denkbar.

Die Zusammengehörigkeit der Mathematik und Propädeutik ist deshalb etwas schwieriger zu untersuchen, weil die philosophische Propädeutik selbst aus zwei Fächern besteht, die nicht gleichartig sind; es muss daher die Beziehung der Mathematik zu jedem derselben festgestellt werden.

Die Logik ist die Disciplin, welche sich mit den Denkgesetzen beschäftigt, die Psychologie die Wissenschaft von den Gesetzen des psychischen Lebens überhaupt. Somit scheint die Logik gleichsam nur die weitere Ausbildung eines Zweiges der Psychologie zu sein. Das ist aber durchaus nicht der Fall. Die Weise, in der sich beide mit den Denkgesetzen beschäftigen, ist eine ganz verschiedene. Die Psychologie gibt die Gesetze an, nach welchen das Denken thatsächlich vor sich geht, die Logik gibt die Gesetze, nach welchen dies Denken vor sich gehen soll, damit es ein richtiges ist. Die psychischen Gesetze haben den Charakter von Naturgesetzen, die logischen den Charakter von Vorschriften.

Die Logik behandelt zwar einen Theil des Stoffes der Psychologie, aber in einem ganz anderen Sinne. Daraus aber ergibt sich auch eine Grundverschiedenheit der Methode. Denn während die Psychologie eine durchaus empirische Wissenschaft ist, wird die Logik mehr eine speculative genannt werden müssen.

Was endlich die Abhängigkeit voneinander anbelangt, so hat die Logik gewissermaßen die Psychologie zu ihrer Grundlage. Denn will man die Gesetze des richtigen Denkens finden, so muss man zuerst die Gesetze kennen, denen das Denken überhaupt unterworfen ist. Die Psychologie dagegen ist kaum mehr von der Logik abhängig, als es jede Wissenschaft ist. Wie hängt nun die Mathematik mit der philosophischen Propädeutik zusammen?

Unleugbar ist ihre Verwandtschaft mit der Logik, nicht sowohl, was den Stoff, sondern was die Methode anbelangt, d. h. in der Weise des Denkens, welches beide erfordern. Beide verlangen und üben vorzugsweise das deductive Denkverfahren. Sie unterscheiden sich jedoch dadurch, dass die Mathematik eine durchaus unabhängige Wissenschaft ist, während die Logik abhängig von der Psychologie ist.

Dagegen scheinen sich Mathematik und Psychologie ganz ferne zu stehen, sowohl dem Stoffe wie der Methode nach.

Nachdem jedoch die Psychologie gewissermaßen das Fundament der Logik, somit das Hauptfach ist, so muss ihr Verhältnis zur Mathematik bezüglich einer Verbindung der Propädeutik mit Mathematik das ausschlaggebende sein, d. h. es ist die Zusammengehörigkeit zwischen Mathematik und Propädeutik keine ausreichende.

Es entsteht nun die Frage, wie die Fächer miteinander verbunden werden sollen.

Es besteht kein Zweifel, dass die philologischen Fächer, die sich nach jeder Hinsicht nahe stehen, miteinander zu verbinden sind. Denn jedenfalls sind philologische Fächer unter sich verwandter als eine Sprache und ein anderer Gegenstand.

Bezüglich der übrigen Fächer scheint wieder klar, dass sich z. B. die naturwissenschaftlichen näher stehen werden als ein naturwissenschaftliches und ein nicht naturwissenschaftliches Fach. Zu den naturwissenschaftlichen Fächern sind aber alle zu zählen, die von der äußeren Natur handeln, d. h. nicht nur Naturgeschichte und Physik nebst Chemie, sondern auch die Geographie. Ja es scheint, dass Naturgeschichte und Geographie sich näher stehen als Naturgeschichte und Physik und als irgend ein Fach mit einem dieser beiden. Somit wäre Geographie mit Naturgeschichte zu verbinden. Denn sie stehen sich nach Inhalt, Methode und Abhängigkeit nahe.

Die Erdbeschreibung hat es mit dem Boden, die Naturgeschichte mit dem, was der Boden hervorbringt, mit den Bodenproducten, zu thun.

Beiden ist es um eine Charakterisierung durch Zusammenstellung der wesentlichen Merkmale zu thun, d. h. beide sind beschreibende Wissenschaften, in beiden spielt die Anschauung eine Hauptrolle. Unstreitig ist aber auch die Abhängigkeit dieser beiden Fächer voneinander größer als die eines anderen Gegenstandes von einem dieser beiden.

Denn was könnte von dem Boden mehr abhängig sein als das Bodenproduct? Welche Wissenschaft könnte somit mehr abhängig sein von der Geographie als die, welche von den Bodenproducten handelt?

Aber auch die Geschichte ist in hohem Grade abhängig von der Geographie, ja es dürfte ausschließlich für die bestehende Verbindung von Geographie und Geschichte dieses Verhältnis der Abhängigkeit maßgebend gewesen sein. Die Abhängigkeit der Naturgeschichte von der Geographie ist aber größer.

Der Boden bringt Gesteine, Pflanzen und Thiere und er bringt auch seine Menschenrassen hervor. Allein bei aller Abhängigkeit der Geschicke des Menschen von seinem Wohnorte kann doch der Mensch und sein geschichtliches Leben nicht so ein Product des Bodens genannt werden, wie es die Pflanze und das Thier sind.

Es macht gerade die bevorzugte Stellung des Menschen aus, dass er sich mit dem Fortschritte seiner Cultur mehr und mehr von dem Boden und seinem Einflusse losmachen kann, so dass die Geschicke des Menschen in dem Maße, als dieselben zur Geschichte desselben werden, immer weniger ausschließliches Ergebnis seines Wohnortes sind.

Die Abhängigkeit der Geschichte von der Geographie, könnte man aber sagen, sei deswegen wichtiger, weil es sich dabei direct um die Menschen handelt und weil ein Fach umsomehr Beachtung verdient, je näher und unmittelbarer es mit dem Menschen in Verbindung gebracht werden kann. Allein das schließt die Gefahr in sich, dass das Fach zu einseitig behandelt wird, dass man nur diese Beziehungen aufsucht.

Damit ist jedoch die Selbständigkeit des Faches gefährdet, es droht die Gefahr, dass ein Fach zur Dienerin eines anderen wird. Diese Gefahr besteht nun auch für die Geographie, wenn man sie zusehr nur in ihrer Beziehung auf die Geschichte behandelt. Jede Wissenschaft hat das Recht auf selbständige Pflege, wie ja die Pflanzen und Thiere und Mineralien nicht nur auf ihren Nutzen und Schaden für den Menschen untersucht, was ihr Anfang gewesen sein mag, sondern auch ihr Bau, Zusammensetzung und ihre Functionen im ganzen Kreislaufe der Natur studiert werden wollen.

Die Geographie ist nicht nur die Grundlage für die Geschichte, sondern auch und mehr noch für die Naturgeschichte und Geologie.

Es scheint also ein älterer, um nicht zu sagen, veralteter Gesichtspunkt zu sein, sie nur zur Grundlage oder gar auch zur Dienerin der Geschichte machen zu wollen.

Es ist aber die Verbindung der Geschichte mit der Geographie auch in der Weise nicht unabweislich, weil etwa die Geschichtslehre die Geographie ihrem ganzen Umfange nach beherrschen muss. Eine Kenntnis der Länder der wichtigsten

Culturvölker dürfte vollkommen ausreichen; das ist aber eine Forderung, die an jeden Gebildeten gestellt wird. Es gibt aber überhaupt keinen gedeihlichen Unterricht aus irgend einem Fache, bei dem man nicht genöthigt wäre, Anleihen aus einem anderen Fache zu machen.

Wenn also von der Geographie getrennt wird, was nicht strenge Erdbeschreibung ist — denn Länderkunde ist eigentlich keine homogene Wissenschaft mehr, sondern ein Conglomerat von Daten aus verschiedenen Gebieten — so ist eine Lostrennung der Geschichte von der Geographie ganz gut möglich.

Berücksichtigt man, dass die Psychologie die eigentlich unabhängige der beiden Theile ist, die zur Propädeutik vereinigt sind, und die Grundlage für die Logik bildet, so muss die Psychologie auch als der Hauptbestandtheil der philosophischen Propädeutik bezeichnet werden.

Dann aber lässt sich unschwer eine bedeutende Verwandtschaft der Geschichte und Propädeutik nachweisen. Die Psychologie beschäftigt sich mit dem geistigen Leben des Menschen als einzelnen, die Geschichte mit den Thaten und Handlungen eines Volkes. Als der Ausfluss und Bethätigungen des geistigen Lebens gehören sie somit auch in das psychische Gebiet. Beide gehen von den concreten Erscheinungen aus, begnügen sich jedoch nicht mit der bloßen Aufzählung der Thatsachen, sie geben auch die Ursachen an, d. h. sie suchen die Thatsachen zu erklären.

Beide sind also inductive und erklärende Wissenschaften und in beiden erfordert das richtige Erfassen der Thatsachen häufige Reflexionen auf das eigene Geistesleben.

Ebenso klar ist aber auch das Verhältnis der gegenseitigen Abhängigkeit. Denn die geschichtlichen Thatsachen bilden die Quellen psychologischer Studien und die Kenntnis des psychologischen Lebens und seiner Gesetze erleichtert sehr das richtige Verständnis der geschichtlichen Begebenheiten.

Es wurde schon gesagt, dass Mathematik und Physik nach Stoff und Methode wenig verwandt sind, ja geradezu in einem gewissen Gegensatze stehen. Dennoch gibt es auch hier in der Methode gewisse Berührungspunkte, indem der mathematische Unterricht, namentlich in den unteren Classen, oft mit Vortheil in Nachahmung der inductiven Methode von dem concreten Beispiele ausgeht, und an der Hand desselben den Satz zu zeigen und anschaulich zu machen sucht und gleichsam aus den Beispielen findet, und indem anderseits die Physik von gewissen Voraussetzungen ausgeht und daraus ihre Gesetze deduciert. Allein wie in der Mathematik die Beispiele den Beweis nicht ersetzen, so muss in der Physik der Deduction der Gesetze die Verification durch das Experiment nachfolgen. Die Umkehrung der Methode in solchen Fällen ist nur eine scheinbare, in Wirklichkeit bleibt die Mathematik deductiv, die Physik und Chemie inductiv.

Es ist aber ein anderer Umstand, der trotzdem für die Vereinigung der beiden Fächer spricht, und das ist die Abhängigkeit der theoretischen Physik von der Mathematik in einer Weise, die eine Trennung beider unmöglich macht. Der Physiker bedarf die Mathematik fast in demselben Umfange wie der Mathematiker selbst. Will man also die theoretische Physik nicht aus dem Rahmen der Mittelschule ganz entfernen, was nicht gut angeht, so bleibt nichts anderes übrig als die Vereinigung beider Fächer.

Nach der Durchführung der in Vorschlag gebrachten Fächergruppierung würden jedem Lehrer zwei Fächer zugewiesen; jeder Lehrer hätte aus diesen zwei Fächern als Hauptfächern und aus der deutschen oder Landes-Sprache als Unterrichtssprache die Lehramtsprüfung zu machen.

Das Stundenausmaß wäre folgendes:

1. Philologie. — Nach dem gegenwärtigen Stundenausmaß für die einzelnen Gegenstände am Gymnasium ergeben sich für die philologischen Fächer 104 wöchentliche Stunden. (Für Latein 50 Stunden, für Griechisch 28 und für Deutsch 26 Stunden.) Werden diese Stunden auf 6 Lehrer vertheilt, so kommen auf einen $17^1/_3$ Stunden (und zwar z. B. 3 Lehrer für Latein-Griechisch mit je 17 Stunden, 2 Lehrer für Latein-Deutsch mit je 18 Stunden und 1 Lehrer für Griechisch-Deutsch mit 17 Stunden).
2. Geographie und Naturgeschichte. — Auf die Geographie allein dürften jetzt etwa 10—12 Stunden entfallen, auf Naturgeschichte 9, macht zusammen 19—20 Stunden.
3. Geschichte und Propädeutik. — Auf Geschichte 16 Stunden, auf Propädeutik 4, macht 20 Stunden.
4. Mathematik-Physik. — Für Mathematik 24 Stunden, für Physik 10 Stunden, macht zusammen 34 Stunden, gibt für 2 Fachlehrer je 17 Stunden.

Gegen die ganze Frage der Fächergruppierung könnte gesagt werden, die Sache sei viel zu geringfügig, als dass man erst darüber viel streite. Es sei ja ganz gleichgiltig, welche Fächer einer lehrt, wenn er nur seine Fächer gut beherrscht und sonst ein guter Lehrer ist.

Allein demgegenüber muss hervorgehoben werden, dass es erstens nicht gleichgiltig ist, ob die Dinge in ihrem natürlichen Zusammenhange gelehrt werden oder nicht, und ob man die Methode des einen Gegenstandes im Unterrichte auf den anderen überträgt, was bei einer Zusammenordnung ganz heterogener Fächer doch möglich ist. Es wäre aber doch bedenklich, in dem Sprachunterrichte sich der mathematischen Methode zu bedienen, aus gewissen Analogien die gewagtesten Deductionen bei der Herleitung grammatischer Formen zu machen, oder die mathematischen Sätze wie grammatische Regeln zu docieren.

Es kann sein, dass ein Schüler, dem einmal ein falscher Begriff von der eigentlichen Natur des Gegenstandes bei-

gebracht würde, sich nicht mehr zurechtfinden kann, oder nur schwer wieder auf den rechten Weg gebracht wird. Wer nicht von Anfang an mathematisch denken gelernt hat, lernt es später schwer, einen stricten Beweis zu führen, oder es kommt ihm das Bedürfnis nach einem strengen Beweis abhanden.

Es verdient aber die Sache noch aus dem Grunde Beachtung, weil man solche methodische Fehler meist ganz unbewusst begeht, und weil vor denselben auch erfahrene Schulmänner nicht gefeit sind.

Es soll durch dieses Bestreben nach einer zweckmäßigen Gruppierung der Fächer von vornherein solchen methodischen Missgriffen vorgebeugt werden, wie, um mich eines groben Vergleiches zu bedienen, durch sinnreiche Apparate und Dienstesvorschriften es dem Weichensteller unmöglich gemacht wird, die Weichen unrichtig zu stellen.

Möge der gegenwärtige mehr theoretische Lösungsversuch der Frage einer richtigen Fächergruppierung erfahrene Schulmänner veranlassen, sich mit der Frage eingehend zu beschäftigen.

---

# Die Lehre von den Bewegungen der Doppelsterne in elementarer Behandlung, dargestellt als ein Versuch zur Einführung dieser Lehre in den Gymnasialunterricht, als Einleitung in die Theorie der Planetenbewegung.

Vortrag, gehalten am 14. April 1894 im Vereine „Mittelschule“ in Wien von Dr. **S. Oppenheim.**

Unter den vielen Tausenden von Sternen, die in einer klaren, sternhellen Nacht vom Himmel herableuchten und uns durch ihren Anblick erfreuen, nimmt schon das bloße, unbewaffnete Auge einige wenige wahr, die so nahe an einander stehen, dass von vorneherein der Gedanke einer Zusammengehörigkeit derselben sich aufdrängt. Nimmt man aber ein Fernrohr selbst nur mit der schwächsten Vergrößerung zuhilfe, so vermehrt sich die Zahl dieser dicht neben einander stehenden Sternpaare, welche man gewöhnlich Doppelsterne nennt, in hohem Grade und nimmt immer mehr zu, je stärkere Mittel die Astronomen zur Durchforschung des Himmels benützen, so dass gegenwärtig die Zahl der Doppelsterne selbst schon in die Tausende reicht, indem viele der Sterne, die wir mit dem bloßen Auge nur als einzeln stehende erkennen, sich im Fernrohr als zwei deutlich von einander getrennte leuchtende Punkte auflösen.

Der erste, welcher die Aufmerksamkeit der beobachtenden Astronomen auf diese eigenthümlichen Himmelsgeschöpfe gelenkt hatte, war William Herschel, nicht nur, indem er die Astronomen überhaupt zu einer systematischen Beobachtung dieser Sternsysteme aufforderte und selbst zahlreiche Beobachtungen dieser Art anstellte, sondern auch, indem er die zweckmäßigste Art angab, solche Beobachtungen auszuführen. Während nämlich vor Herschel stets die absoluten Coordinaten einer jeden Componente eines Sternpaares mit den damals zur Verfügung stehenden Mitteln bestimmt wurden, hielt es Herschel für entsprechender, bloß die relativen Coordinaten des einen Sternes gegen den anderen festzustellen, da dieses Verfahren weit größere Genauigkeit zu geben imstande ist als das erstere. Man hat nach dieser Messungsart den einen Stern des Sternpaares als Hauptstern — und man wird als solchen stets den helleren nehmen, — den zweiten als Nebenstern anzusehen und nun die Coordinaten dieses gegen jenen zu bestimmen.

Hiebei dient als ein System solcher relativer Coordinaten im allgemeinen.

1. die scheinbare Distanz der beiden Sterne, d. i. die Winkeldifferenz der nach den beiden Sternen gerichteten Sehlinien, ausgedrückt in Bogensecunden, und gewöhnlich mit $\varrho$ bezeichnet,

2. der Positionswinkel ($p$), d. i. der Winkel, welchen die Verbindungslinie der beiden Sterne mit der Richtung des durch den Hauptstern gehenden Declinationskreises einschließt,

und man sieht, dass dies nichts anderes ist, als ein System von Polarcoordinaten, dessen Pol in den Hauptstern fällt und dessen Polarachse mit dem durch den Hauptstern gehenden Declinationskreise identisch ist. Dadurch ist auch die Zählung der Positionswinkel von $0°-360°$ in der in der analytischen Geometrie üblichen Weise fixiert.

Die langjährigen Bemühungen Herschels in Bezug auf die Doppelsterne waren auch von Erfolg gekrönt, einem Erfolge, welchen man ebenso als eine der schönsten Entdeckungen, welche die Astronomie diesem Forscher verdankt, wie auch als eine der wichtigsten Errungenschaften der neueren Astronomie überhaupt ansehen kann. Als nämlich Herschel die Messungen einiger Doppelsterne nach einer längeren Unterbrechung wieder aufnahm, fand sich, dass einige unter denselben ihre gegenseitige Stellung geändert hatten, und zwar in einer Weise, welche nur die eine Erklärung als statthaft erscheinen ließ, dass der eine Stern um den anderen eine gewisse Bewegung zeige. Ein vollständig strenger Beweis für diese Bewegungen unter den Doppelsternen war zwar bei der Kürze der Zeit, über welche die Beobachtungen Herschels (etwa von 1778—1803) sich erstreckten, nicht möglich, allein seit Herschel und über seine Anregung haben andere Beobachter, wie sein Sohn John Herschel, dann Wilhelm Struve in Dorpat und später in Pulkowa, Mädler in Dorpat, Dembowsky in Neapel und Mailand, Otto Struve in Pulkowa, Dawes in England, Dunèr in Lund, Schiaparelli in Mailand, Burnham in Chicago und auf der Lick-Sternwarte in S. Francisco u. a. die von William Herschel begonnene Arbeit fortgeführt, und die von allen den Genannten ausgeführten Messungen haben die Entdeckung Herschels nach jeder Richtung bestätigt. Die Erforschung der Gesetze dieser Bewegungen der Doppelsterne, die Bestimmung der Kräfte, durch welche sie erzeugt werden, und der Bahnen, die sie beschreiben, sowie die Vorausberechnung der relativen Coordinaten auf Grund der bekannten Bahn bilden seitdem einen neuen, wichtigen und auch interessanten Zweig der theoretischen Astronomie, dessen Umfang stets weitergreift und der auch schon nach anderen Richtungen hin neue und interessante Thatsachen zutage gebracht hat.

Die in der folgenden Tafel mitgetheilten Zahlen, welche die relativen Coordinaten des Nebensternes gegen den Haupt-

stern in dem binären Systeme „γ Virginis" darstellen und einer Berechnung der Bahn dieses Doppelsternes entnommen sind, die von Thiele in Kopenhagen ausgeführt wurde, mögen ein Bild geben von der Art, wie die Ortsveränderungen in einem solchen Systeme verlaufen und gleichzeitig die Grundlage für die Ermittlung der Gesetze derselben bilden.

| Beobachtungs-jahr | Positions-winkel $p$ | Differenz $\triangle p$ | Distanz $\rho$ | Mittlere Distanz | Product $\rho^2 \triangle p$ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1720·0 | 149°3 | — | 6″0 | — | — |
| 1756·0 | 138·9 | — | 6·1 | — | — |
| 1780·3 | 131·0 | ° | 5·50 | ″ | |
| | | — 4·0 | | 5·29 | 112·2 |
| 1790·3 | 127·0 | | 5·10 | | |
| | | 4·7 | | 4·82 | 109·1 |
| 1800·3 | 122·3 | | 4·55 | | |
| | | 6·3 | | 4·18 | 110·4 |
| 1810·3 | 116·0 | | 3·85 | | |
| | | 9·8 | | 3·36 | 110·5 |
| 1820·3 | 106·2 | | 2·93 | | |
| | | — 2·8 | | 2·82 | 22·3 |
| 1822·3 | 103·4 | | 2·72 | | |
| | | 3·3 | | 2·60 | 22·3 |
| 1824·3 | 100·1 | | 2·48 | | |
| | | 4·0 | | 2·35 | 22·1 |
| 1826·3 | 96·1 | | 2·23 | | |
| | | 5·1 | | 2·09 | 22·3 |
| 1828·3 | 91·0 | | 1·96 | | |
| | | 6·8 | | 1·80 | 22·1 |
| 1830·3 | 84·2 | | 1·66 | | |
| | | 10·2 | | 1·47 | 22·2 |
| 1832·3 | 74·0 | | 1·31 | | |
| | | 18·5 | | 1·09 | 22·0 |
| 1834·3 | 55·5 | | 0·91 | | |
| | | 60·8 | | 0·60 | 21·6 |
| 1836·3 | 354·7 | | 0·39 | | |
| | | 123·3 | | 0·53 | (34·1) |
| 1838·3 | 231·4 | | 0·71 | | |
| | | 24·7 | | 0·94 | 21·7 |
| 1840·3 | 206·7 | | 1·24 | | |
| | | 10·5 | | 1·43 | 22·1 |
| 1842·3 | 196·2 | | 1·66 | | |
| | | 6·7 | | 1·83 | 22·4 |
| 1844·3 | 189·5 | | 2·02 | | |
| | | 4·7 | | 2·17 | 22·2 |
| 1846·3 | 184·8 | | 2·34 | | |
| | | 3·7 | | 2·48 | 22·7 |
| 1848·3 | 181·1 | | 2·62 | | |
| | | 2·9 | | 2·75 | 21·9 |
| 1850·3 | 178·2 | | 2·88 | | |
| | | 2·5 | | 2·99 | 22·4 |
| 1852·3 | 175·7 | | 3·11 | | |
| | | 2·1 | | 3·22 | 22·2 |
| 1854·3 | 173·6 | | 3·33 | | |
| | | 1·9 | | 3·43 | 22·4 |
| 1856·3 | 171·7 | | 3·54 | | |

| Beobachtungs-jahr | Positions-winkel $p$ | Differenz $\Delta p$ | Distanz $\rho$ | Mittlere Distanz | Product $\rho^2 \Delta p$ |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 1·7 | | 3·63 | 22·4 |
| 1858·3 | 170·0 | | 3·73 | | |
| | | 1·5 | | 3·82 | 21·9 |
| 1860·3 | 168·5 | | 3·91 | | |
| | | 1·4 | | 4·00 | 22·4 |
| 1862·3 | 167·1 | | 4·09 | | |
| | | 1·3 | | 4·16 | 22·5 |
| 1864·3 | 165·8 | | 4·23 | | |
| | | — 1·2 | | 4·30 | 22·2 |
| 1866·3 | 164·6 | | 4·38 | | |

Die in der ersten Columne stehenden Zahlen geben Jahreszahl und Datum der Beobachtung an, wobei es genügt, letzteres in Bruchtheilen des Jahres auszudrücken, die Zahlen der zweiten und vierten Columne enthalten die eigentlichen Beobachtungsergebnisse, nämlich die beobachteten Positionswinkel und Distanzen und zeigen mithin die Veränderungen in der Lage der beiden Sterne gegen einander an. Von diesen Ortsveränderungen erlangt man jedoch noch ein besseres Bild, als es die mitgetheilten Zahlen selbst geben können, indem man sich der graphischen Methode bedient, d. h. die diesen Angaben entsprechenden Orte des Nebensternes nach einem beliebig angenommenen Maßstabe für die Distanzen aufzeichnet und sodann durch einen continuierlichen Linienzug verbindet. Figur 1 gibt ein Bild der krummen Linie, wie sie speciell aus den mitgetheilten Angaben für die Positionswinkel und Distanzen sich ergibt. In der Mitte des rechtwinkligen Kreuzes hat man sich den Hauptstern ruhend vorzustellen, um welchen sich der Nebenstern in der bestimmten krummen Linie bewegt.

Schon der erste Blick lässt nun erkennen, dass diese krumme Linie eine Ellipse ist, in welcher der Hauptstern jedoch nicht mit einem ausgezeichneten Punkte, wie etwa Mittelpunkt oder Brennpunkt zusammenfällt, sondern in derselben eine beliebige Lage einnimmt. Es ergibt sich so der erste Hauptsatz in Bezug auf die Bewegungen in einem Doppelsternsysteme:

„Die Bahn, welche in einem binären Systeme die eine Componente um den Hauptstern beschreibt, ist eine Ellipse, jedoch in allgemeiner Lage in Bezug auf den letzteren als Anfangspunkt des Coordinatensystems."

Um zu einem zweiten Gesetze zu gelangen, nehme man die Differenzen der Positionswinkel von Intervall zu Intervall (Col. 3 der Tafel) und rechne weiter für dieselben Zeitintervalle die Mittelwerte der Distanzen (Col. 5). Auch hier zeigt schon der erste Blick eine Gesetzmäßigkeit der erhaltenen Zahlen. Es entsprechen, wie man sieht, den kleineren Zahlen in Col. 3, d. i. den kleineren Differenzen der Positionswinkel,

Fig. 1.

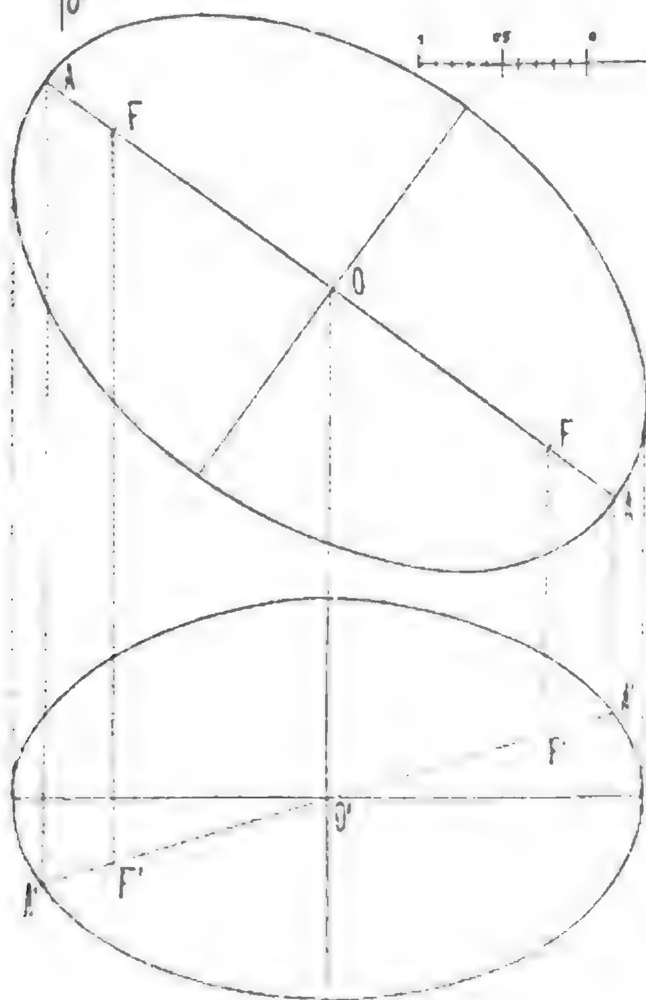



Fig. 2.

die größeren in Col. 5, eine Gesetzmäßigkeit, aus der zu schließen ist, dass Zu- oder Abnahme der Positionswinkel in gleichen Zeitabschnitten und die denselben entsprechenden mittleren Distanzen in einem indirecten Verhältnisse zu einander stehen. Ein rechnerischer Versuch nach dieser Richtung lehrt, dass hiebei nicht die erste Potenz der Distanzen, sondern das Quadrat derselben maßgebend ist, dass also, wie die Zahlen der Col. 6 es erkennen lassen, das Product $\rho^2 \triangle p$ einen constanten Wert hat, welcher natürlich von dem angenommenen Zeitintervalle (I. Gruppe der Positionswinkel, Intervall 10 Jahre, II. Gruppe derselben, Intervall 2 Jahre) abhängig ist. So erhalten wir den zweiten Hauptsatz in der Theorie der Doppelsternbewegungen:

„Zu- oder Abnahme der Positionswinkel in gleichen Zeitabschnitten und die ihnen entsprechenden mittleren Distanzen stehen zu einander im indirecten quadratischen Verhältnisse."

Oder auch kürzer gefasst:

„Für gleiche Zeitintervalle hat das Product $\rho^2 \triangle p$ einen constanten Wert."

Es ist nicht schwer, die geometrische Bedeutung des eben gefundenen Gesetzes festzustellen. Nimmt man nämlich an, dass das gewählte Zeitintervall ziemlich klein ist, und dass daher das vom Nebensterne in dieser Zeit durchlaufene Bahnstück als ein mit einem gewissen mittleren Radius beschriebener Kreisbogen angesehen werden kann, so ist $\rho^2 \triangle p$ nichts anderes als der doppelte Flächeninhalt des so entstehenden Kreissectors, wenn man diesen mittleren Radius $= \rho = \sqrt{\rho_1 \rho_2}$ setzt, und man kann daher das zweite Gesetz auch in folgender Art aussprechen:

„Die vom Radius vector in gleichen Zeiten zurückgelegten Sectoren sind einander gleich."

Man wird auch diese Ausdrucksweise des Lehrsatzes als die streng-, die erstere als die nur genähert richtige anzusehen genöthigt sein und es eben diesem Umstande zuschreiben, dass die gerechneten Producte $\rho^2 \triangle p$ sich nicht völlig gleich ergeben, sondern gewisse Abweichungen untereinander aufweisen. Mit je weniger Berechtigung man nämlich das vom Nebensterne durchlaufene Bahnstück als einen Kreisbogen betrachten kann, wie etwa in dem Intervalle 1836·3—1838·3 oder in der ersten Gruppe der oben angegebenen Positionswinkel mit der Zwischenzeit von 10 Jahren, desto größere Abweichungen werden die Einzelwerte des Productes $\rho^2 \triangle p$ von einem aus ihnen zu bestimmenden Mittelwerte zeigen.

Eine einfache Überlegung lehrt weiter, dass, wenn die in gleichen Zeiten vom Radius vector beschriebenen Sectoren einander gleich sind, die in ungleichen Zeiten zurückgelegten diesen Zeiten selbst proportional sein müssen. Die oben mitgetheilten Zahlen gestatten eine Prüfung dieses Gesetzes. Es ergibt sich nämlich als Mittel aus den zehnjährigen Intervallen zwischen 1780—1820 für $\rho^2 \triangle p$ der Wert 110·55, aus den zwei-

jährigen dagegen zwischen 1820—1866 mit Ausschluss des Wertes 34·1 in dem Intervalle 1836—1838 der Wert 22·20 und man hat thatsächlich innerhalb der Grenzen der Annäherung

$$110·55 : 22·20 = 10 : 2.$$

Diese Proportion gibt ferner ein Mittel an die Hand, die für die Bahnbestimmung des Doppelsternes wichtigste Größe, nämlich die Umlaufszeit des Nebensternes um den Hauptstern, d. h. die Periode der Bewegung zu berechnen. Hiezu braucht man nur die Kenntnis des Flächeninhaltes der ganzen vom Begleiter beschriebenen Ellipse. Construiert man sich daher nach bekannten geometrischen Lehrsätzen die beiden Hauptachsen dieser Ellipse, und berechnet aus ihnen den Flächeninhalt derselben, so muss offenbar die so erhaltene Zahl zu 110·55 oder 22·2 als den Werten von $\rho^2 \triangle p$ in demselben Verhältnisse stehen wie die gesuchte Umlaufszeit zu 10 oder 2 als den diesen Werten von $\rho^2 \triangle p$ entsprechenden Zeiten. Diese Construction der beiden Hauptachsen an der Figur 1 durchgeführt, lieferte für sie die Werte

$$a = 3''20 \qquad b = 1''75;$$

aus denselben folgt für den doppelten Flächeninhalt der Bahnellipse, welcher hier nach der Formel $a\,b\,.\,360$ an Stelle von $a\,b\,2\pi$ zu rechnen ist, da auch in $\rho^2 \triangle p$ die Größe $\triangle p$ im Bogenmaß angesetzt erscheint, der Wert 2016, so dass, wenn die Umlaufszeit mit $U$ bezeichnet wird, $U$ aus den Proportionen

$$U : 10 = 2016 : 110·55 \text{ oder } U : 2 = 2016 : 22·2$$

zu bestimmen ist. Die erste gibt $U = 182·4$, die zweite $U = 181·6$ Jahre, also im Mittel $U = 182·0$ Jahre.

Die Bedeutung des zweiten Hauptgesetzes der Doppelsternbewegungen reicht aber noch weiter. Es ist bekannt — und der Beweis für das Folgende ist in allen Lehrbüchern der elementaren Physik enthalten, so dass ich ihn hier nicht aufzunehmen für nöthig finde — dass alle Bewegungen, für welche ein derartiges Gesetz giltig ist, durch dasselbe als Centralbewegungen charakterisiert werden, d. i. als solche, welche durch anziehende, zwischen den beiden sich um einander bewegenden Körpern thätige Kräfte hervorgerufen werden.

Alle Doppelsternbewegungen sind daher, da für sie das Flächengesetz giltig ist, Centralbewegungen, bei welchen der Hauptstern als Sitz der Centralkraft, d. h. als anziehendes Centrum, der Nebenstern als der angezogene Körper anzusehen sind.

Wenn aber diese Anschauung richtig sein soll, dann würde man eher geneigt sein, dem Hauptsterne als Centrum der Anziehung infolge dieser seiner bevorzugten Stellung auch eine solche bevorzugte Lage innerhalb der vom Nebensterne beschriebenen Bahnellipse einzuräumen, d. h. man würde ihn im Mittelpunkte oder einem der Brennpunkte der Ellipse liegend annehmen, indem man hiemit, zumeist von Wahrscheinlichkeitsgründen geleitet, der Vermuthung Ausdruck geben würde, dass

Sitz der Anziehung und völlig willkürliche Lage desselben in der infolge dieser Anziehung zurückgelegten Ellipse sich vielmehr gegenseitig auszuschließen scheinen. Da dies nun thatsächlich nicht der Fall ist, sondern nach dem ersten hier abgeleiteten Gesetze der Hauptstern eine ganz willkürliche Lage in der vom Nebensterne durchlaufenen Ellipse innehat, so entsteht ein Widerspruch, welcher sich durch folgende Überlegung löst:

Es ist eine uns schon von Jugend auf vertraute Thatsache, dass alle Himmelskörper sich an einem Gewölbe zu befinden scheinen, welches hoch über uns sich erhebt, nach allen Seiten zum Horizonte herabsteigt, und dass wir daher auch alle Erscheinungen zwischen den Himmelskörpern als an diesem Gewölbe, unabhängig von ihrer Entfernung von uns, vor sich gehend ansehen, oder dass wir dieselben an dieses Gewölbe versetzen oder, geometrisch ausgedrückt, auf dasselbe projicieren. Ganz nun in dieser Art verhält es sich auch mit den Bewegungserscheinungen, welche uns die Doppelsterne zeigen. Das, was wir bei denselben durch die Beobachtung feststellen, sind nicht ihre wahren relativen Coordinaten im Raume, sondern nur die relativen Coordinaten ihrer Projectionen auf die Himmelskugel, das, was wir daher auch durch die Zeichnung der beobachteten Coordinaten finden, ist nicht die wahre Bahn des einen Sternes um den anderen, wie sie im Raume in Wirklichkeit sich abspielt, sondern das Abbild dieser Bahn, die Projection derselben auf die Himmelskugel. Projicieren wir nun, um uns darüber Klarheit zu verschaffen, wie überhaupt aus der wahren Bahn im Raume durch eine derartige Projection die beobachtete scheinbare Bahn auf dem Himmelsgewölbe entstehen kann, eine in einer bestimmten Ebene gelegene Ellipse auf eine beliebig gegebene zweite Ebene, so ergeben sich, wie Figur 2 es klar erkennen lässt, folgende Lehrsätze, die ich hier ohne Beweis anführen will:

1. Die Projection der gegebenen Ellipse auf die zweite Ebene ist wieder eine Ellipse.
2. Die Projection des Mittelpunktes der ersten Ellipse fällt stets in den Mittelpunkt der Projectionsellipse.
3. Die Hauptachse der ersten Ellipse projiciert sich im allgemeinen nicht wieder auf eine Hauptachse der Projectionsellipse, sondern nur als beliebiger Durchmesser derselben, daher ist auch die Projection eines Brennpunktes der gegebenen Ellipse nicht nothwendigerweise ein Brennpunkt der projicierten Ellipse.

Die Anwendung dieser Lehrsätze auf das vorliegende Problem gestaltet sich nunmehr ziemlich einfach. Vor allem muss man aus der elliptischen Natur der scheinbaren oder Projections-Bahn des Nebensternes um den Hauptstern auf eine ebensolche elliptische Natur der wahren Bahn im Raume schließen, mit der Beschränkung jedoch, dass der Hauptstern nicht im Mittel-

punkte dieser Ellipse sich befinden kann, da auch sonst in der scheinbaren Bahn der Hauptstern im Mittelpunkte der Bahnellipse liegen müsste, ferner, da der Hauptstern in der wahren Bahn unter allen Umständen eine ausgezeichnete Lage innehaben soll, so kann dies nach der völlig willkürlichen Lage seiner Projection in der scheinbaren Bahn nur ein Brennpunkt in der wahren Bahnellipse sein.

Man erhält hiedurch den ersten Hauptsatz aus der Lehre der Doppelsternbewegungen in neuer, corrigierter Form:

„Die wahre Bahn, welche in einem Doppelsternsysteme der eine Stern um den anderen im Raume beschreibt, ist eine Ellipse, in deren einem Brennpunkte sich der Hauptstern als Sitz der anziehenden Kraft befindet."

Hiemit ist unsere Hauptaufgabe, d. i. die rein inductive Ableitung der zwei Hauptsätze aus der Lehre der Doppelsternbewegungen, welche als Analoga zu den zwei ersten Kepler'schen Gesetzen in der Lehre der Planetenbewegungen zu betrachten sind, gelöst. Der Vollständigkeit halber will ich im Folgenden noch kurz eine Methode entwickeln, wie man aus den Dimensionen der scheinbaren Bahn und der Lage des Hauptsternes in derselben, welche uns die Zeichnung der beobachteten Coordinaten gibt, die Dimensionen der wahren Bahn berechnen kann. Ich lasse zunächst die hiebei anzuwendenden geometrischen Lehrsätze folgen:

1. Die Projection einer Strecke im Raume auf eine bestimmte Ebene ist wieder eine Strecke, deren Länge gleich ist dem Producte aus der Länge der gegebenen Strecke in den cosinus des Neigungswinkels der Strecke gegen die Projectionsebene.

2. Die Projection eines Kreises auf eine beliebige Ebene ist eine Ellipse, deren große Halbachse gleich ist dem Radius des Kreises und deren kleine Halbachse gleich ist dem Producte des Radius in den cosinus des Neigungswinkels der Ebene des Kreises gegen die Projectionsebene.

3. Der harmonische Mittelwert je zweier in einer Geraden liegender Brennpunktstrahlen einer Ellipse ist eine constante Größe und gleich dem Parameter der Ellipse oder mit anderen Worten: Der geometrische Ort der Endpunkte der harmonischen Mittel solcher Paare von Brennpunktstrahlen einer Ellipse ist ein Kreis mit dem Brennpunkte der Ellipse als Mittelpunkt und dem Parameter derselben als Radius. Es ist nämlich nach der Polargleichung der Ellipse ein Brennpunktstrahl $r_1 = \frac{p}{1 + e \cos \varphi}$ der zugehörige zweite $r_2 = \frac{p}{1 + e \cos (180 - \varphi)} = \frac{p}{1 - e \cos \varphi}$ und daher $\frac{1}{r_1} + \frac{1}{r_2} = \frac{2}{p}$.

Man nennt diesen Kreis den einem Brennpunkte zugehörigen harmonischen Kreis.

Der erste Satz gibt ein Mittel an die Hand, die Excentricität der wahren Bahn des Doppelsternes zu berechnen. Bezeichnet man nämlich (Figur 2) Mittelpunkt, Brennpunkte und Scheitelpunkte der wahren Bahn der Reihe nach mit $O$, $F$ und $A$ und ihre Projectionen in der scheinbaren Bahn mit $O_1$, $F_1$ und $A_1$, ferner den Neigungswinkel der wahren Bahn gegen die Projectionsebene mit $i$, so ist

$$A_1 O_1 = AO \,.\, \cos i \qquad F_1 O_1 = FO \,.\, \cos i$$

und daher die numerische Excentricität der wahren Bahn

$$e = \frac{FO}{AO} = \frac{F_1 O_1}{A_1 O_1}.$$

In dem hier vorliegenden Falle erhält man aus Figur 1 durch Abmessen der betreffenden Strecken $A_1 O_1 = 3''17$ $F_1 O_1 = 2''83$ und daraus $e = 0{\cdot}893$. sowie $\sqrt{1-e^2} = 0{\cdot}451$.

Man ziehe ferner in Figur 1 durch den Ort des Hauptsternes Gerade bis zum Durchschnitte mit der Ellipse, bestimme nach dem angenommenen Maßstabe die Länge derselben vom Punkte $F$ als dem Orte des Hauptsternes aus und berechne sich das harmonische Mittel je zweier in einer Geraden liegender Strahlen nach der Formel

$$\frac{1}{r_1} + \frac{1}{r_2} = \frac{2}{x} \qquad x = \frac{2\, r_1\, r_2}{r_1 + r_2}$$

oder construiere sich direct nach geometrischen Lehrsätzen dies harmonische Mittel und trage es auf demselben Strahle — beiderseits von $F$ — auf, es werden so die sich so ergebenden Endpunkte mit einander durch einen continuierlichen Linienzug verbunden eine krumme Linie liefern. Diese ist auf Figur 1 durch den gestrichelten Linienzug angedeutet.

Offenbar ist nun diese krumme Linie nichts anderes als die Projection des harmonischen Kreises der wahren Bahnellipse und muss als solche eine Ellipse mit dem Hauptsterne als Mittelpunkt sein. Große und kleine Halbachse dieser „harmonischen" Ellipse geben den Radius des harmonischen Kreises, d. i. den Parameter der wahren Bahn und die Projection dieses Radius gegen die Ebene der scheinbaren Bahn. Aus der Zeichnung selbst in Figur 1 folgt die große Halbachse $= 0''85$, die kleine Halbachse $= 0''56$, d. h. der Parameter der wahren Bahnellipse ist $0''85$ und das Product $p \cos i = 0''56$, mithin die große Achse der wahren Ellipse $= \frac{p}{1-e^2} = \frac{0''85}{0{\cdot}451} = 4''19$ und der Neigungswinkel der Ebene der wahren Bahn gegen die der scheinbaren $\cos i = \frac{0''56}{0''85}$ d. h. $i = 48^\circ 6$; womit nun alle Elemente der wahren Bahn bestimmt sind.

# Vereinsnachrichten.

## A. Sitzungsbericht des Vereines „Mittelschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Kukutsch.)

### Erste Vereinsversammlung.

(10. November 1894.)

Zu Beginn der Sitzung begrüßt der Obmann Prof. Hoppe die Versammlung, insbesondere den anwesenden Herrn Ministerialrath Dr. R. v. Wretschko und erstattet hierauf den

**Rechenschaftsbericht über das Vereinsjahr 1893/94.**

Unser Verein hat im vergangenen Vereinsjahre an neun Abenden Sitzungen abgehalten. In der zweiten außerordentlichen Versammlung wurde in einer unter großem Beifalle aufgenommenen Resolution Sr. Excellenz Dr. Paul Freiherrn Gautsch v. Frankenthurn bei dem Scheiden von der Leitung des Ministeriums für Cultus und Unterricht der ehrerbietigste Dank und die Fortdauer aufrichtigster Ergebenheit ausgesprochen. (Beifall.) An drei Abenden erfreuten uns die Herren Proff. Dr. A. Primožič, F. Hanna und Dr. A. Herrmann durch Reiseerinnerungen an Italien, Griechenland und Kleinasien, und ihre lebensvollen Schilderungen machten gewiss in uns allen den Wunsch rege, es möchte die in so munificenter Weise für die wissenschaftliche Fortbildung der Mittelschullehrer auf drei Jahre ausgesetzte Dotation nach Ablauf dieser Frist von neuem bewilligt werden, damit einem größeren Kreise von Collegen die Möglichkeit geboten werde, die classischen Stätten durch eigene Anschauung kennen zu lernen. Prof. Dr. K. Wotke sprach über die Mittelschullehrer Böhmens im 16. Jahrhundert und Dr. W. Reichel machte uns mit den überraschenden Ergebnissen seiner Forschungen über homerische Waffen bekannt. Der Vortrag des Prof. Dr. Fr. Umlauft über die Instructionen für den Unterricht in der Geographie schloss in würdiger Weise die im Vorjahre begonnene Reihe von Vorträgen über die neuen Lehrpläne und Instructionen; in der daran anschließenden Debatte wurde der Zustimmung zu den in den neuen Verordnungen ausgesprochenen Grundsätzen beredter Ausdruck gegeben. Kürzere Debatten knüpften sich an die Vorträge des Prof. H Dupky über den Stand des Jugendspieles in Wien und des Dr. S. Oppenheim über die Lehre von der Bewegung der Doppelsterne.

Sehr erfreulich war die zahlreiche Betheiligung nicht bloß der Mitglieder unseres Vereines, sondern der Mittelschullehrer ganz Österreichs an den Verhandlungen des V. deutsch-österreichischen Mittelschultages, der sich nach dem allgemeinen Urtheile den vorangegangenen Mittelschultagen in jeder Beziehung würdig an die Seite stellen kann. Wurde ja diese Institution im Laufe der Jahre fest begründet durch die Bemühungen jener Männer, die sie schufen und entsprechend organisierten. Und wenn Ihr Berichterstatter als Geschäftsführer die ausgezeichnete Thätigkeit seiner unmittelbaren Vorgänger in der Geschäftsführung — des jetzigen Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Tumlirz und des Herrn Dir. K. Ziwsa — unter allgemeiner Zustimmung gebürend hervorhob, so muss ich jetzt auch meines Vorgängers in der Obmannschaft, des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. V. Langhans gedenken, dessen Verdienste um die Begründung und Ausgestaltung der Mittelschultage unbestritten sind.

Abgesehen von der Fülle von Anregungen und Belehrung, die in den Vorträgen der Vollversammlungen und Sectionen, sowie in den sich anschließenden Debatten geboten wurde, nahm eine Frage das Interesse der Theilnehmer besonders in Anspruch. Es war das Referat über die Gehalts- und Rangsfragen der Mittelschullehrer. Das in der Form maßvolle und dabei erschöpfende Referat des Herrn Prof. M. Glöser sowie die vorgeschlagene Resolution fanden allgemeine Zustimmung. Das Referat und die Resolution wurden bald darauf in geziemender Form Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister und Sr. Excellenz dem Herrn Finanzminister übermittelt und an alle Mitglieder der beiden hohen Häuser des Reichsrathes vertheilt. Mögen die — gewiss nicht unbescheidenen — Wünsche und Hoffnungen, die in jenem Referate und auch in der von den Vereinen „Mittelschule" und „Die Realschule" gemeinsam berathenen Petition ausgesprochen wurden, an maßgebender Stelle billige Würdigung und Berücksichtigung finden.

Einer Einladung des Präsidiums des VIII. internationalen Congresses für Hygiene und Demographie in Budapest folgend, betheiligten sich am Congresse Delegierte unseres Vereines, von denen Herr Prof. Dr. Leo Burgerstein, der auch als einer der Ehrenpräsidenten der Section für Schulhygiene fungierte, sich an den Arbeiten des Congresses in hervorragender Weise betheiligte.

Über die Thätigkeit der Archäologischen Commission wird der hochverdiente Vorsitzende dieser Commission Herr Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer berichten. Auch wird Herr Prof. V. v. Renner über die Wirksamkeit eines in der Historischen Section des V. deutsch-österreichischen Mittelschultages gewählten Comités Mittheilung machen.

Aus dem Kreise unserer Mitglieder schieden leider durch den Tod die Herren Prof. Ignaz Elminger, dem Herr Prof. H. Prix an dieser Stelle einen warmgefühlten Nachruf widmete, und der um die Gründung unseres Vereines und um die Mittelschultage sehr verdiente Schulrath Dr. med. Hermann Pick. Von berufener Seite wird in unserem Vereine dem hochverdienten Schulmanne ein Nachruf gehalten werden. Ich bitte Sie, meine Herren, sich zum Zeichen der Theilnahme von den Sitzen zu erheben. (Geschieht.)

Bedauerlicherweise verzichteten auch in diesem Jahre sehr viele Herren Collegen auf die Mitgliedschaft in unserem Vereine, so dass die Mitgliederzahl auf 295 sank. Durch 35 neue Mitglieder, von denen sich Herr Victor Mattel, Professor am deutschen Staatsgymnasium in Ungarisch-Hradisch, noch nachträglich anmeldete, stieg aber die Zahl auf 330 Mitglieder.

Für das neue Vereinsjahr beehre ich mich noch als neue Mitglieder anzumelden die Herren: Schulrath Laurenz Doublier, Dr. Emanuel Loew, Supplenten am Franz-Josefs-Gymnasium, Jakob Neubauer, Supplenten am Leopoldstädter Communal-Real- und Obergymnasium, Dr. Peřinka, Supplenten an dem Staatsgymnasium im IV. Bezirke, Dr. Schranzhofer, Professor an dem Gymnasium der Theresianischen Akademie, Dr. Franz Spengler, Professor am Staatsgymnasium im III. Bezirke, Dr. Emil Szántó, Professor an der Universität Wien, Dr. Franz Tschernich, Professor an dem akademischen Gymnasium in Wien.

In ehrerbietigster Weise begrüßte eine Deputation Se. Excellenz den Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Madeyski R. v. Poraj bei seinem Amtsantritte und in jüngster Zeit den Herrn Ministerialrath Grafen Stürgkh, welcher den Verein seines größten Wohlwollens versicherte.

Wiederholt hatte der Ausschuss die Freude, Mitglieder des Vereines zu den ihnen verliehenen Allerhöchsten Auszeichnungen zu beglückwünschen. Auch überbrachte im Namen des Vereines eine Deputation Herrn Hofrath Dr. R. Zimmermann, dem gefeierten Gelehrten und Präsidenten der Wissenschaftlichen Prüfungscommission in Wien, zu seinem 70. Geburtstag den Ausdruck aufrichtiger Verehrung und die wärmsten Glückwünsche der Mittelschullehrer.

Unser Vereinsorgan, für welches in den Mittelschulkreisen erfreulicherweise ein sich immer mehr steigendes Interesse kundgibt, wird im Laufe dieses Monates durch Ausgabe des vierten Heftes in seinem VIII. Jahrgange vollendet vorliegen. Und man kann die Überzeugung aussprechen, dass dieser Band an Gediegenheit der Publicationen nicht hinter den früheren zurückstehen wird. Die geringere Seitenzahl erklärt sich daraus, dass ein im vorigen Jahre nothwendig gewordener Mehrdruck in Abzug gebracht werden musste. Einen Wunsch, dem schon ein geehrter Vorgänger in der Redaction Ausdruck gab, erlaube ich mir wieder in Erinnerung zu bringen, dass nämlich die Recensionen concentriert geboten werden, da es im Interesse unserer Zeitschrift liegt, dass möglichst viele Besprechungen auf dem beschränkten Raume erscheinen.

Ich füge die Bitte hinzu, es möchten alle Herren Mitarbeiter die ihnen zugesendeten Correcturen möglichst rasch erledigen, da sonst die wünschenswerte rechtzeitige Fertigstellung der einzelnen Hefte nicht erzielt werden kann. Für die würdige Ausstattung der Zeitschrift sage ich dem Herrn Verleger A. v. Hölder den besten Dank.

Das wohlwollendste Entgegenkommen und das größte Interesse fanden auch in diesem Jahre die Bestrebungen unseres Vereines seitens der hohen Unterrichtsbehörde, und ich bin überzeugt, Ihrem Wunsche Ausdruck zu geben, wenn ich im Namen der Versammlung dem Herrn Sectionschef Dr. E. Wolf, dem Herrn Ministerialrath Dr. v. Wretschko und Herrn

Landes-Schulinspector Dr. Huemer unseren tiefsten Dank für das unausgesetzt bethätigte Wohlwollen ausspreche.

Mein Bericht muss in Worte des Abschiedes ausklingen. Denn dieser uns lieb gewordene „grüne Saal", der uns so viele Jahre beherbergte, wird als Bibliothekszimmer der kais. Akademie verwendet werden. Doch hat das Secretariat der kais. Akademie der Wissenschaften mit dankenswerter Freundlichkeit uns schon einen anderen Raum für unsere Berathungen zur Verfügung gestellt. (Lebhafter Beifall.)

Zum Schlusse spreche ich allen unseren wackeren Mitarbeitern, vor allen den Mitgliedern des Vereinsausschusses und den an unserer Zeitschrift betheiligten Vereinen, denen wir manche Anregung verdanken, den innigsten Dank aus. Möge das einige Zusammenwirken aller auch künftig schöne Früchte tragen! (Beifall.)

Hierauf bittet der Obmann den Herrn Landes-Schulinspector Dr. Huemer, den Bericht über die Thätigkeit der Archäologischen Commission im abgelaufenen Vereinsjahr zu erstatten.

Herr Landes-Schulinspector Dr. Huemer berichtet, dass die in unserem Vereinsorgane niedergelegten ausführlichen Sitzungsprotokolle wohl Aufschluss über die Thätigkeit der Commission gäben, doch wolle er in Kürze einige Aufklärungen über den Gang der Arbeiten folgen lassen. Vor allem wolle er mit Freuden constatieren, dass eine Vermehrung der archäologischen Sammlungen stattgefunden habe, dass einzelne Anstalten, besonders das Gymnasium der Theresianischen Akademie und die beiden Gymnasien in Brünn durch die Reichhaltigkeit ihrer archäologischen Lehrmittel die Aufmerksamkeit weiterer Kreise auf sich gelenkt haben. Auch die Ausstellung in Lemberg habe in einer Collection archäologischer Lehrbehelfe die Fortschritte im Betrieb des archäologischen Anschauungsunterrichtes in erfreulicher Weise dargethan.

Die eine Richtung, in welcher die Archäologische Commission thätig gewesen sei, beziehe sich auf die Anzeigen archäologischer Bücher und Lehrbehelfe, wodurch besonders den Custoden der Sammlungen bei Neuanschaffungen entsprechende Winke gegeben werden sollten. In zweiter Richtung habe die Thätigkeit der Commission der Herstellung von Lehrmitteln gegolten. In erster Linie sei die Anfertigung von Wandtafeln, womöglich colorierten, in Angriff genommen worden, doch habe dieses Unternehmen durch die mittlerweile erfolgten Fortschritte der wissenschaftlichen Forschung auf dem Gebiete der Archäologie, besonders die mykenischen Funde, eine Unterbrechung erfahren müssen. So habe z. B. die Anfertigung des Bildes eines homerischen Kriegers infolge der Studien Reichels über homerische Waffen aufgeschoben werden müssen. Auch in Berlin bestehe, wie Prof. Conze dem Herrn Referenten mittheilte, ein ähnliches Unternehmen zum Zwecke der Anfertigung von colorierten Wandtafeln. Diese Parallelaction sei auf das freudigste zu begrüßen.

Ferner habe sich die Commission die Anfertigung von billigen und guten Bilderheften zur Aufgabe gemacht, deren erstes in diesem Jahre fertig werde.

Vor allem sei aber die Commission bedacht gewesen, plastische Lehrmittel herzustellen. Benndorfs in der Archäologischen Gymnasialsection der Philologenversammlung gestellter Antrag auf Herstellung eines zerleg-

baren Modells eines antiken Tempels sei von der Commission mit Freuden aufgegriffen worden. Nach genommener Fühlung mit dem Deutschen archäologischen Institute in Berlin sei auf Conzes Antrag Prof. Niemann in Wien ersucht worden, ein solches Modell anzufertigen, und dieser habe ein ausführliches Project vorgelegt. Die Commission habe hierauf an die hohe Unterrichtsverwaltung die Bitte gerichtet, Prof. Niemann mit der Anfertigung des allerdings kostspieligen Modells auf Kosten der Unterrichtsverwaltung zu beauftragen. Ferner habe die Commission sich an die Custoden der Museen von Aquileia und Spalato wegen Abgabe von Anticaglien an eine zu diesem Zwecke zu errichtende Centralstelle gewendet und diesbezüglich das freundlichste Entgegenkommen gefunden.

Der Absatz des von der Commission zusammengestellten Münzkästchens sei kein großer gewesen; auch sei im Ausland Concurrenz durch Anfertigung galvanoplastischer Abdrücke erwachsen.

Zum Schlusse theilt der Vorsitzende der Commission mit, dass fast an allen Universitäten Feriencurse für Mittelschullehrer gehalten worden seien, und dass Hofrath Benndorf, wie bisher, auch heuer wieder bereit sei, im Monat Januar Vorträge zu halten, eventuell in einer der Sammlungen den Führer zu machen, wofür ihm der Dank aller Mittelschullehrer gebüre. (Lebhafter Beifall.)

Der Obmann dankt dem Herrn Referenten für seine Ausführungen und Bemühungen als Vorsitzenden der Archäologischen Commission und ertheilt hierauf Prof. v. Renner das Wort zum Bericht über die Thätigkeit des Comités für die unterrichtliche Verwendung der Münzkunde.

Herr Prof. v. Renner theilt mit, dass die vom Comité des V. deutschösterreichischen Mittelschultages im Vereine mit der Numismatischen Gesellschaft in diesem Jahre veranstalteten einleitenden Vorlesungen über Münzenkunde für Mittelschullehrer an folgenden Sonntagen (jedesmaliger Beginn um $^1/_2$11 Uhr vormittags) im Vortragssaale der Numismatischen Gesellschaft (I. Universitätsplatz 2, zu ebener Erde) stattfinden werden.

Das Programm sei folgendes: 1. Über die Medaille. Regierungsrath und Dir. Dr. Friedrich Kenner, am 18. November. 2. Über griechische Münzen. Gymn.-Prof. V. v. Renner, am 25. November. 3. Das Münzwesen des römischen Reiches. Privatdocent und Gymn.-Prof. Dr. Jos. Wilh. Kubitschek, am 2. December. 4. Das Geldwesen und die deutschen Culturverhältnisse im Mittelalter. Hof- und Gerichts-Advocat Dr. Alfred Nagl, am 9. December. 5. Das Münzwesen der Neuzeit mit besonderer Berücksichtigung Österreichs. Oberbergrath Karl R. v. Ernst, am 16. December. (Beifall.)

Der Obmann dankt dem Herrn Referenten für seine Mittheilungen und bittet ihn auch, der Numismatischen Gesellschaft den Dank des Vereines zu übermitteln.

Sodann verliest der Cassier Prof. Guido v. Alth den Casseausweis für das Vereinsjahr 1893/94.

| Einnahmen | fl. | kr. | Ausgaben | fl. | kr. |
|---|---|---|---|---|---|
| Casserest vom Vorjahre | 15 | 90 | Druckkosten | 74 | 15 |
| Spareinlage bei der allgemeinen österreichischen Sparcasse | 578 | 59 | Saalmiete und Bedienung | 90 | 03 |
| Spareinlage beim allgemeinen Beamtenverein | 130 | — | Hölders Verlag für Schriftstellerhonorare (1892/93) | 30 | — |
| Zinsen der Spareinlagen | 23 | 95 | Hölders Verlag für die „Mittheilungen" | 410 | — |
| Beitrag zu den Redactionskosten aus der Casse des Mittelschultages | 4 | 78 | Kosten der Petition um Gehaltsregulierung (Theilquote) | 20 | 50 |
| 12 Mitgliedsbeiträge für das Jahr 1892/93 | 24 | — | Unterstützung der Waise eines Collegen | 30 | — |
| 321 Mitgliedsbeiträge für das Vereinsjahr 1893/94 | 642 | — | Steuerquote | 1 | 86 |
| Summe der Einnahmen | 1419 | 22 | Spareinlage | 2 | — |
| Summe der Ausgaben | 704 | 24 | Verwaltungsauslagen | 45 | 70 |
| Activrest | 714 | 98 | Summe der Ausgaben | 704 | 24 |
| und zwar: | | | | | |
| Spareinlage bei der allgemeinen österreichischen Sparcasse | 602 | 95 | | | |
| Spareinlage beim allgemeinen Beamtenverein | 106 | 59 | | | |
| Casserest | 5 | 44 | | | |
| Somit wie oben | 714 | 98 | | | |

Nachdem der Cassier den Bericht erstattet hat, werden die Herren Proff. Anton Neumann und Dr. Johann Obermann mit Acclamation zu Casserevisoren gewählt.

Es folgt hierauf die Neuwahl des Obmannes und von fünf Ausschussmitgliedern.

Der Obmann erklärt, dass der Ausschuss den gewesenen Obmann und die ausscheidenden Ausschussmitglieder Proff. G. v. Alth, F. Dressler, L. Fischer und Dr. J. Kukutsch, die sämmtlich eine Wiederwahl anzunehmen bereit seien, zur Wiederwahl vorschlage. An Stelle des ausscheidenden Herrn Supplenten R. Plasche, der bedauerlicherweise eine Wiederwahl ablehne, schlage der Ausschuss Herrn Hans Gallasch, Supplenten an der Staatsrealschule im V. Bezirke, vor.

Nach der Stimmenabgabe hält Dir. Dr. J. Loos seinen angekündigten Vortrag:

**„Das erweiterte Probejahr"**, geschildert nach seinem Verlaufe am Staatsgymnasium des IX. Bezirkes (Schuljahr 1893/94).

Lebhafter Beifall folgte den Ausführungen des Redners, dem der Obmann im Namen der Versammlung für seinen lehrreichen Vortrag

dankte, durch welchen man einen interessanten Einblick in die vom Vortragenden durchgeführte Ausgestaltung des Probejahres erhielt.

Das Scrutinium ergab die Wiederwahl des Prof. Feodor Hoppe zum Obmanne und der Proff. G. v. Alth, F. Dressler, L. Fischer und Dr. J. Kukutsch zu Ausschussmitgliedern und die Neuwahl des Supplenten H. Gallasch zum Ausschussmitgliede. (Beifall.)

Der Obmann dankt in herzlichen Worten für seine Wiederwahl, in der er nicht bloß den Ausdruck des Vertrauens, sondern auch die Zustimmung zu dem im Vorjahre ausgesprochenen Programme erblicke. Die thatkräftige Unterstützung aller Mitglieder, um die er bitte, werde es dem Obmanne ermöglichen, den Verein auch ferner in den altbewährten Bahnen zu leiten. (Beifall.)

Hierauf wurde die Sitzung geschlossen.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Die Realschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. J. Meixner.)

### Jahresversammlung.

(20. October 1894.)

Der Obmann Prof. M. Glöser begrüßt die Versammlung. Er schlägt vor, von einer Verlesung des Protokolles der letzten Vollversammlung seines größeren Umfanges wegen abzusehen, was angenommen wird.

Derselbe hält sodann den im Laufe des letzten Vereinsjahres mit Tod abgegangenen Vereinsmitgliedern, den Herren Proff. Josef Geyling, Dr. Josef Zampieri und Hermann Anton warm empfundene Nachrufe und ladet die Versammlung ein, ihr Beileid durch Erheben von den Sitzen zum Ausdrucke zu bringen. (Geschieht.)

Kaiserlicher Rath, Prof. Josef Geyling, 1825 in Wien geboren, besuchte die Akademien der bildenden Künste in Wien und Düsseldorf, bereiste dann Deutschland und Belgien und erhielt hiedurch vielfache Anregungen für sein künstlerisches Schaffen. Vom Jahre 1856 an wurde er als Supplent an den Staatsrealschulen im III. und VII. Bezirke Wiens verwendet, 1864 erhielt er die Lehrstelle für Freihandzeichnen an der Staats-Oberrealschule in Linz, 1873 die Lehrstelle für das gleiche Fach am Staats-Realgymnasium in Hernals, von wo er im Jahre 1876 an die k. k. Staats-Unterrealschule im II. Bezirke versetzt wurde. In dieser Stellung verblieb er bis zu seiner im Jahre 1891 erfolgten Pensionierung, aus welchem Anlasse er von Sr. Majestät mit dem Titel eines kaiserlichen Rathes ausgezeichnet wurde. Sein künstlerisches Schaffen erfuhr frühzeitig Anerkennung und Würdigung, denn schon im Jahre 1865 ernannte ihn Se. kaiserliche Hoheit Erzherzog Rainer zum Correspondenten des österreichischen Museums für Kunst und Industrie in Wien.

Geyling war seit 1876 bis zu seinem im December 1893 in Berlin erfolgten Ableben Mitglied des Vereines „Die Realschule".

Kaiserlicher Rath, Prof. Dr. Josef Zampieri, einer der Mitbegründer und der erste Schriftführer des Vereines „Die Realschule", war im Jahre 1819 in Triest geboren, absolvierte daselbst das Gymnasium, hernach in Görz die Philosophie und bezog im Jahre 1839 die Wiener Universität, an der er sich den juridisch-politischen Studien widmete, gleichzeitig aber auch sich mit Mathematik und Physik beschäftigte. Nachdem er sich hier anfangs der Vierziger-Jahre die philosophische Doctorswürde erworben, versah er seit Herbst 1843 die Stelle eines Assistenten und Repetitors der Elementarmathematik bei Prof. Dr. Schulz von Strassnitzki am k. k. polytechnischen Institute und erwies sich hier bereits als vorzüglicher Lehrer des von ihm vertretenen Faches. Als im Jahre 1851 infolge der Neuorganisierung des österreichischen Mittelschulwesens Dr. Močnik, damals Professor der Mathematik an der Universität Olmütz, mit der Abfassung geeigneter mathematischer Lehrtexte für die Gymnasien und mit der Beaufsichtigung eines Theiles der letzteren betraut worden war, hatte die Unterrichtsbehörde Zampieri für die dadurch erledigte Lehrkanzel in Olmütz in Aussicht genommen. Allein die Auflösung dieser Universität durchkreuzte diesen Plan und Zampieri wurde provisorischer Director der 1851

errichteten Staats-Unterrealschule in Linz. Widrige persönliche Verhältnisse an dieser Anstalt veranlassten ihn im Jahre 1866 um die Verleihung einer Lehrstelle an der Staats-Oberrealschule auf der Landstraße in Wien anzusuchen, welche Bitte ihm auch gewährt wurde.

Was er als selten tüchtiger, aber auch strenger Lehrer an dieser Anstalt geleistet, darüber decken sich die Meinungen aller derjenigen, die Gelegenheit fanden, sein Wirken zu beobachten. Das Jahr 1876 brachte ihm die Allerhöchste Anerkennung seiner ersprießlichen Wirksamkeit in Form des Titels eines „kaiserlichen Rathes". Er ist, von kleinen Änderungen abgesehen, der Verfasser des noch heute geltenden Lehrplanes und der Instructionen für den mathematischen Unterricht an Realschulen. Ende 1879 befiel ihn ein unheilbares Augenleiden, das binnen Jahresfrist zur vollständigen Erblindung des noch immer geistesfrischen Mannes führte.

Er war einer der begeistertsten Vertreter der Realschule und ein unerschütterlicher Anhänger unseres Vereines, für dessen Arbeiten und Verhandlungen er bis in die letzten Lebenstage ein ungewöhnliches Interesse zeigte. Gelegentlich seines Übertrittes in den wohlverdienten Ruhestand erfüllte der Verein nur eine Ehrenpflicht, als er ihm eine von sämmtlichen Mitgliedern unterzeichnete und entsprechend ausgestattete Adresse überreichen ließ. Am 27. Mai d. J. beschloss infolge Altersschwäche Zampieri sein an Enttäuschungen reiches, in den letzten Jahren völlig freudloses Leben; war ihm doch vier Jahre vorher seine Frau im Tode vorausgegangen.

Am 6. September d. J. erlag Prof. Hermann Anton einer Rippenfellentzündung. Zu Warnsdorf in Böhmen 1841 geboren, besuchte er die zwei ersten Classen der dortigen Unterrealschule, um dann seine Studien an der Schottenfelder Oberrealschule in Wien fortzusetzen und an der technischen Hochschule daselbst zu beendigen. 1870 trat er in den Verband des Lehrkörpers der Schottenfelder Oberrealschule ein, legte 1872 die Lehramtsprüfung aus Mathematik und darstellender Geometrie für Oberrealschulen ab und wurde bereits im Herbste desselben Jahres zum wirklichen Lehrer an der Schottenfelder Oberrealschule ernannt, an welcher Anstalt er von 1870 bis zu seinem Tode mit rastlosem Eifer wirkte. Überdies war er in den Jahren 1878 bis 1884 auch an der bestandenen öffentlichen Oberrealschule im VIII. Bezirke, an der öffentlichen Realschule in der inneren Stadt und außerdem durch ungefähr zehn Jahre an der Wiener Gremialhandelsschule thätig.

In Prof. Anton, welcher dem Vereine seit 1872 angehörte, verlor dieser ein treues Mitglied, das stets bereit war, wenn es galt, die Interessen des Vereines zu fördern. Im Jahre 1879 fungierte er als Obmannstellvertreter, 1883 als Obmann.

Jedem, der Gelegenheit hatte, dem Verblichenen näherzutreten, wird seine Collegialität, sein jederzeit bereitwilliges Entgegenkommen, sein biederes Wesen überhaupt in schönster Erinnerung bleiben.

Der Verein schuldet ihm auch Dank dafür, dass er zu wiederholtenmalen durch anregende Vorträge, in denen er noch ganz besonders durch die gewinnende Eigenart seiner Individualität zu fesseln verstand, seinen Zielen diente.

Prof. Anton war auch schriftstellerisch sehr thätig. Er bearbeitete die zweite Auflage eines Theiles der Lehrbücher für Geometrie von Sonndorfer und unterzog namentlich die „Planimetrie" wie auch die „Analytische Geometrie der Ebene" einer gründlichen Umarbeitung. Hierin, wie auch in Abhandlungen theils mathematischen Inhaltes, theils dem Gebiete der darstellenden Geometrie angehörig und in Grunerts Archiv oder den Druckschriften der k. Akademie der Wissenschaften niedergelegt, bekundete Anton sein gründliches und originelles Wissen wie auch eine seltene Dictionsgabe.

Möge den Dahingeschiedenen die Erde leicht sein!

Der Obmann erstattet sodann den Bericht über das abgelaufene (24.) Vereinsjahr.

Er erwähnt der an den Vereinsabenden 18. November, 27. Januar und 21. April von den Herren Proff. Schiffner, Trampler und Lindenthal abgehaltenen Vorträge und des am 9. December erfolgten Besuches der Fabrik für Erzeugung flüssiger Kohlensäure in Nussdorf. In der Sitzung am 21. April stellte der Schriftführer eine Reihe von Anträgen betreffend die Durchführung einer Action zugunsten des Vereines „Ferienhort für dürftige Gymnasialschüler" mit Rücksicht auf die seitens dieses Vereines beschlossene Zulassung der Realschüler, die genehmigt wurden.

Er berührt in seinen weiteren Ausführungen auch die am letzten Mittelschultage von ihm vorgebrachte und dort angenommene Resolution betreffend die Regelung der Gehalts- und Rangsverhältnisse der Mittelschullehrer, ferner den erfolgten Anschluss unseres Vereines an eine Petition des Prager Vereines „Deutsche Mittelschule" in der Angelegenheit der Benützung der öffentlichen Bibliotheken durch den Mittelschullehrstand.

Er erbittet sich ferner die Zustimmung der Versammlung, dem „Wissenschaftlichen Club", wie auch dem Dir. Döll für die Überlassung der betreffenden Localitäten zu den Versammlungen des Vereines den Dank ausdrücken zu dürfen. (Zustimmung.)

Die Zahl der Mitglieder beträgt 136.

Nach den beifällig aufgenommenen Mittheilungen des Obmannes wird das Wort dem Schriftführer ertheilt. Derselbe referiert über die bisher erzielten Erfolge der vom Vereine „Die Realschule" zugunsten des Vereines „Ferienhort" unternommenen Action mit Rücksicht auf die beschlossene Zulassung der Realschüler.

Diese Action besteht in der Durchführung einer Reihe von in der Vollversammlung am 21. April genehmigten Anträgen. Dazu gehört auch eine an den hochlöblichen k. k. niederösterreichischen Landesschulrath gerichtete Petition, zu gestatten, dass an den einzelnen Realschulen Wiens im Herbste an die besser situierten Eltern der derzeit die Schule besuchenden Schüler herangetreten werden dürfe, um auf diesem Wege Spenden für den Ferienhort zu erhalten und Mitglieder zu gewinnen.

Hat die hohe Schulbehörde die Petition des Vereines zwar nicht in dem gewünschten Sinne erledigt, indem sie bloß gestattet, dass an den Wohlthätigkeitssinn der besser situierten Eltern ehemaliger Schüler oder an diese selbst appelliert werde, und die Directoren ermächtigt, Spenden und Mitgliederanmeldungen entgegenzunehmen, so ist aus dem Bescheide (Z. 5900 ddo. 16. October 1894) doch zu entnehmen, dass der hochlöbliche Landesschulrath den Bemühungen des Vereines sein Interesse zuwende.

Referent theilt mit, dass das Ergebnis der bisherigen Sammlungen die Summe von circa 6300 fl. betrage. Um das Zustandekommen derselben haben sich in hervorragender Weise der jetzige Prorector der k. k. technischen Hochschule Herr Prof. Dr. Franz Toula, dann der Herr Regierungsrath Dir. Dr. Sonndorfer, beide Mitglieder des Vereines, verdient gemacht. Den Bemühungen dieser Herren in Verbindung mit denen des Sprechers sei das Zustandekommen von rund 4000 fl. zu danken. Ein Betrag von circa 1000 fl. ist von den Lehrkörpern und Schülerladen der Realschulen Wiens eingelaufen, den Betrag von 300 fl. hat Herr Commercialrath Sarg direct an den Ferienhort mit Rücksicht auf die aufzunehmenden Realschüler geschickt, so dass nur noch 1000 fl. übrigbleiben, die als das Resultat des in vier Zeitungen („Neue Freie Presse", „Deutsche Zeitung", „Fremden-Blatt" und „Neues Wiener Tagblatt") veröffentlichten und in 1000 Abdrücken verbreiteten „Aufrufes an Freunde der Realschule" angesehen werden können!

Redner dankt den Herren Directoren der Realschulen Wiens und den Herren Collegen für ihr warmes Eintreten zur Förderung des edlen Zweckes und bittet sie, der Sache auch ferner ihr Interesse zuwenden zu wollen.

Derselbe erwähnt dankend der Bemühungen, die sich der Herr Obmann, der Herr Cassier Prof. Hoch, sowie die Herren Ausschussmitglieder Proff. Reichl, Reitmann, Gaubatz, Hein und Seeger bei der Verbreitung des „Aufrufes" gegeben haben. In gewohnter musterhafter Weise hat der Herr Cassier die Eincassierung und Verwaltung der Gelder besorgt. Der Dank gebürt auch dem Herrn Prof. Rathsam, der den Ausschuss im Verkehre mit der Presse wirksam unterstützt hat.

Referent theilt mit, dass die Leitung des „Ferienhort" über seine in einer vor wenigen Tagen stattgefundenen Sitzung des Executivcomités erstatteten Mittheilungen hocherfreut war und dass beschlossen wurde, sofort an die Vorarbeiten für die Herstellung des Zubaues zu schreiten, wenn auch die Bausumme noch nicht in der gewünschten Höhe aufgebracht sei.

Es ist zu erwarten, dass durch die fortgesetzten Bemühungen dies ermöglicht wird, und so ist die begründetste Hoffnung vorhanden, dass schon in den nächsten Ferien der Platz für die Aufnahme einer Schar von dürftigen Realschülern geschaffen worden sei. Es soll die Möglichkeit geboten werden, bis zu 50 Realschüler aufnehmen zu können. Wie viel davon schon in den nächsten Ferien aufgenommen werden können, hängt von der bis dahin gewonnenen Mitgliederzahl ab. Das sei nun die schwächste Stelle der Action, denn bis jetzt sind erst circa 500 fl. an Mitglieds-Beiträgen gesichert. Die Werbung neuer Mitglieder müsse nun als die Hauptaufgabe der fortgesetzten Arbeiten angesehen werden. Redner bittet, jeder einzelne der Versammlung möge in seinen Kreisen für die Sache wirken, damit in den kommenden Ferien doch wenigstens 20 Realschüler versorgt werden können.

Die Ausführungen des Schriftführers wurden durch den Beifall der Versammlung ausgezeichnet.

Nach dem Abtreten desselben erstattet der Cassier Herr Prof. Hoch den

## Cassebericht für das Jahr 1893/94.

### I. Einnahmen:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Casserest vom Jahre 1892/93, und zwar: | | | |
| *a*) Sparcasse-Einlage | 1025 | fl. 36 | kr. |
| *b*) Barbetrag | 17 | „ 31 | „ |
| c) Barbetrag der pädagogischen Centralbibliothek | 12 | „ 69 | „ |
| 2. Interessen der Spareinlagen bis Ende Juni 1894 | 38 | „ 86 | „ |
| 3. Mitgliederbeiträge: | | | |
| *a*) für 1892/93 | 4 | „ — | „ |
| *b*) „ 1893/94 | 268 | „ — | „ |
| Zusammen | 1366 | fl. 22 | kr. |

### II. Ausgaben:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Beitrag für die Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" | 131 | fl. 07 | kr. |
| 2. Remunerationen für drei Diener | 30 | „ — | „ |
| 3. Spende für den Baufond des Vereines „Ferienhort" | 50 | „ — | „ |
| 4. Unterstützung der Witwe nach einem verstorbenen Mitgliede | 30 | „ — | „ |
| 5. Drucksorten | 27 | „ 75 | „ |
| 6. Kanzleierfordernisse | 83 | „ 39 | „ |
| Zusammen | 352 | fl. 21 | kr. |

### III.

| | | | |
|---|---|---|---|
| Gesammteinnahmen | 1366 | fl. 22 | kr. |
| Gesammtausgaben | 352 | „ 21 | „ |
| Vereinsvermögen | 1014 | fl. 01 | kr. |

und zwar:

| | | |
|---|---|---|
| *a*) Sparcasse-Einlage (Buch Nr. 95876) . . . . . . . . | 994 fl. | 19 kr. |
| *b*) Barbetrag . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 7 „ | 13 „ |
| *c*) Barbetrag der pädagogischen Centralbibliothek . . | 12 „ | 69 „ |
| | 1014 fl. | 01 kr. |

Zahl der Restanten 2.

Wien, am 20. October 1894.

Die Versammlung nimmt diesen Bericht zur Kenntnis und wählt über Vorschlag des Obmannes die Herren Proff. F. Daurer und Ig. Pölzl zu Revisoren.

Prof. Gustav Knobloch dankt im Namen des Plenums dem Obmanne für seine eifrige und umsichtige Leitung des Vereines und widmet den gleichen Dank auch dem Ausschusse. (Zustimmung.)

Zum nächsten Punkte der Tagesordnung (Wahl der Functionäre) übergehend, bemerkt der Obmann, dass die Herren Proff. Breuer und Leopold Hofmann eine etwa auf sie fallende Wiederwahl nicht mehr anzunehmen imstande sind. An ihrer statt werden vom Ausschusse die Herren Proff. Petrik und Schiffner vorgeschlagen.

Auf Grund der nun vorgenommenen Wahlen werden im kommenden Vereinsjahre 1894/95 functionieren:

Obmann: Prof. Moriz Glöser; Obmannstellvertreter: Dir. Karl Klekler; Schriftführer: Prof. Josef Meixner; Cassier: Prof. Karl Hoch. Ausschüsse: die Proff. Michael Gaubatz, Franz Haluschka, Alois Hein, Dr. Eduard Maiß, Dr. Karl Merwart, Cyrill Reichl, Eduard Reitmann und Alois Seeger. Ersatzmänner: die Proff. Franz Petrik und Franz Schiffner.

Während des Scrutiniums führte Herr Prof. Franz Schiffner einige neuere optische Instrumente vor und besprach dieselben.

Zunächst kam ein Zeichenapparat „Dikatopter“ an die Reihe, der, nach den gebrachten Ausführungen zu schließen, recht verwendbar erscheint. Darauf folgte die Besprechung der stereoskopischen Neigungsbilder, dann die der Anaglyphen, d. s. Brillen mit einem rothen und einem blauen Glase, durch die Bilder mit Doppeldruck, und zwar in blauer und rother Farbe betrachtet werden, was zur Folge hat, dass der Beschauer denselben Eindruck empfängt wie bei einem Stereoskop, da eben auch die beiden farbigen Drucke den Halbbildern einer stereoskopischen Aufnahme entsprechen.

Der nächste in Betracht gezogene Apparat war das sogenannte Relieffernrohr, ein Doppelfernrohr, welches dem erhaltenen Bilde ein Relief verleiht, auch gestattet, dass Beobachtungen in gedeckter Stellung gemacht werden können.

Die Besprechung des „Teleobjectivs“, welches das „Photographieren in die Ferne“ ermöglicht, und eines Dreieckes, mit dem sich schnell die „Quadratur eines Kreises“ mit hinreichender Genauigkeit vornehmen lässt, bildeten den Schluss der interessanten Ausführungen des Prof. Schiffner.

Hierauf erfolgte Schluss der Sitzung.

## Erste Vollversammlung 1894/95.

(17. November 1894.)

Der Obmann begrüßt die Versammlung; über seinen Vorschlag wird das Protokoll der letzten (Jahres-) Versammlung ohne Verlesung desselben genehmigt.

Er theilt mit, dass die zur Prüfung der Rechnungen gewählten Revisoren dieselben in Ordnung gefunden haben, so dass dem Herrn Cassier für das abgelaufene Vereinsjahr das Absolutorium ertheilt werden kann. (Zustimmung.)

Als neue Mitglieder sind dem Vereine beigetreten die Herren: Feodor Hoppe, Professor am akademischen Gymnasium und Obmann des Vereines „Mittelschule“, Josef Dohnal, Religionslehrer an der Staatsrealschule im XV. Bezirke, Dr. Karl Ullrich, Professor an der k. k. Staatsrealschule im IV. Bezirke, und Dr. J. Kraus, Bürgerschullehrer.

Der Obmann theilt ferner mit, dass die Pisko-Stiftung im Betrage von 44 fl. für dürftige Lehramtscandidaten zur Erledigung gekommen sei und dass Gesuche um Verleihung derselben (auf die Dauer eines Jahres) bis 12. December an den Wiener Magistrat zu richten sind.

Es erhält hierauf das Wort der Herr Prof. Ferdinand Ginzel von der Communal-Oberrealschule im VI. Bezirke zur Abhaltung seines auf der Tagesordnung stehenden Vortrages über:

### „Theater und Schule“.

Die Anregung zur nochmaligen Behandlung eines so uralten Themas sei durch die Thatsache gekommen, dass sich das mittlerweile verwirklichte Project des „Raimund-Theaters“ in Wien, für die Mittelschulen Wiens eigene Schülervorstellungen mit bedeutend ermäßigten Preisen zu veranstalten, nicht jener allseitigen Zustimmung zu erfreuen schien, die Redner hundert Jahre nach Lessing, Goethe und Schiller für selbstverständlich erachtet hätte.

Nach einem kurzen Hinweis auf die harmonische Jugendausbildung der alten Hellenen werden kräftige Argumente aus der Geschichte des deutschen Schulwesens im 16., 17. und 18. Jahrhundert vorgebracht, Christian Weises Anschauungen besprochen und die noch gegenwärtig an zahlreichen Anstalten Deutschlands blühenden „Schuldramen“ ins Treffen geführt. Der Vortragende bespricht sodann die seit jeher von den Feinden der Bühne gemachten Anschuldigungen, weist den Vorwurf zurück, dass die geplanten Schülervorstellungen entsittlichend wirken könnten, und bekämpft ebenso entschieden die Ansicht, dass die Jugend durch sie krankhaft aufgereizt und zum nützlichen Studium untauglich werde.

Wo solches beobachtet wurde, seien gewiss die „Räuber- und Indianergeschichten“ die richtigste Ursache gewesen. Auch der dritte Einwand, dass unsere vielbelasteten Schüler nicht auch noch durch das Theater die zur Ruhe und Körperpflege bestimmte Zeit verlieren dürfen, erweise sich nichtig, da solcher Vorstellungen höchstens ein Dutzend im ganzen Winter, und zwar immer nur an Samstagen nachmittags stattfinden würde.

Redner findet ganz im Gegentheile, dass die geplante Einrichtung für die Schule nur nützliche Wirkungen haben werde. Er theilt nicht die Überschwänglichkeit Schillers in seinem Aufsatze: „Die Schaubühne als

moralische Anstalt betrachtet", ist aber überzeugt, dass ein jugendliches Gemüth in jener Sphäre der poetischen Gerechtigkeit, angesichts der Worte und Thaten edler, idealer Menschen eine gewisse Disposition zu ebenso großherzigem Thun erhalten müsse, ein oft sehr nothwendiges Gegengewicht gegen die Trivialität oder gewöhnliche Geschäftsklugheit der alltäglichen Umgebung. In einzelnen Stücken könnte auch die patriotische Gesinnung der Schüler zu lebendigem Bewusstsein gebracht werden. Besonders die Lehrer des Deutschen sollten die Bühne als leichteste und angenehmste Helferin bei der Erkenntnis dichterischer Schönheiten, als Vermittlerin edler Gedanken in künstlerisch edler Form willkommen heißen. Vor allem wichtig sei eine derartige Mitwirkung der Bühne für die Realschule, welche zur Erreichung ihres Zieles, den Schülern auch eine allgemeine Geistes- und Herzensbildung zu vermitteln, einen so wichtigen Bundesgenossen nicht verschmähen dürfe. Thatsächlich werden denn auch, wie zahlreiche directe Berichte aus deutschen und österreichischen Städten dem Vortragenden beweisen, die Vortheile eines geregelten Theaterbesuches für die Schule überall anerkannt. Den einzigen Vorbehalt macht Redner nur in Betreff der vorzuführenden Stücke und bezüglich der pädagogischen Vorkehrungen. In beiden Rücksichten biete das Raimund-Theater volle Gewähr für die Durchführung aller jener Gesichtspunkte, welche soeben erörtert wurden: es führe den Schülern nur „classische Stücke" auf oder solche anerkannt gediegene Werke, in denen ein hoher sittlicher Gedanke lebendig wird; es habe gegenüber dem k. k. Hofburgtheater, dessen Nachmittagsvorstellungen mit gebürendem Danke erwähnt werden, den Vortheil der viel größeren Billigkeit der Plätze, welche das Beneficium auch den armen Schülern zugänglich macht; es lege ferner durch die Einrichtung des Kartenbezuges die Controle vollständig in die Hand des Lehrkörpers und ermögliche die Überwachung im Theater selbst durch liberalste Berücksichtigung der Lehrpersonen.

Aus allem zieht Redner den Schluss, dass hier ein Unternehmen vorliege, welches die beste Förderung durch die Schule verdiene, eine Sache des Lichtes, der jeder warme Menschenfreund willig dienen müsse.

Der Vortrag wurde durch lebhaften Beifall ausgezeichnet.

Der Obmann dankt dem Vortragenden und schließt hierauf die Sitzung.

---

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt von dem Obmanne Prof. G. Effenberger.)

### Zwölfte periodische Versammlung.

(10. October 1894.)

Diese Versammlung vereinigte zum erstenmale nach den Ferien die sehr zahlreich erschienenen Vereinsmitglieder wieder zu gemeinsamer Thätigkeit. Der Obmann Prof. G. Effenberger hieß dieselben mit dem Wunsche, dass der nächste Sessionsabschnitt sich recht erfolgreich gestalten möge, herzlich willkommen und machte hierauf mehrere geschäftliche Mittheilungen, aus welchen hier insbesondere die Meldung vom Eintritte

der Proff. V. Vřeštal und R. Lieblein in den Verein, sowie die Verlesung der Antwort des Herrn Karl Grafen Stürgkh auf ein ihm anlässlich seiner Ernennung zum Ministerialrathe zugesandtes Glückwunschschreiben hervorgehoben seien. Sodann hielt Prof. Dr. J. Bittner einen durch wissenschaftliche Gründlichkeit wie durch Gemeinverständlichkeit der Darstellung gleich ausgezeichneten Vortrag über:

**„Helmholtz als Physiker",**

in welchem er die wissenschaftliche Bedeutung des vor kurzem dahingeschiedenen hervorragenden Gelehrten eingehend erörterte. Er besprach zunächst die Verdienste, welche sich Helmholtz durch seine erste größere Abhandlung „Über die Erhaltung der Kraft" auf zahlreichen Gebieten des menschlichen Wissens erworben hat, hob die hohe Bedeutung seiner experimentellen Arbeiten auf dem Gebiete der Akustik, deren Resultate in seiner „Lehre von den Tonempfindungen" niedergelegt sind, hervor und schilderte sein bahnbrechendes Wirken auf dem Gebiete der Physiologie des Auges, insbesondere die Erfindung des Augenspiegels. Der Vortragende zeigte weiterhin, dass Helmholtz es zugleich wie selten ein Gelehrter verstand, die Wissenschaft zu popularisieren und dadurch zum Gemeingut seines Volkes zu machen, und schloss mit dem Hinweise auf die unzähligen Anregungen, die er anderen Gelehrten gegeben, sowie auf die Größe des Verlustes, den daher die gebildete Welt durch seinen Tod erlitten hat.

Unter rauschendem Beifalle der Anwesenden dankte hierauf der Obmann Herrn Prof. Dr. Bittner für seine Mühewaltung und schloss die Sitzung mit der Mittheilung, dass die statutenmäßige Generalversammlung am 24. October stattfinden werde, zu deren zahlreichem Besuche er dringend aufforderte.

## Generalversammlung.

(24. October 1894.)

Nach Begrüßung der zahlreich erschienenen Vereinsmitglieder erstattete der Obmann Prof. G. Effenberger folgenden

**Rechenschaftsbericht über das Vereinsjahr 1893/94.**

Das abgelaufene elfte Vereinsjahr kann als eine Periode erfreulicher Fortentwicklung unseres Vereines bezeichnet werden.

In der Generalversammlung am 8. November 1893 wurden gewählt als Obmann Prof. G. Effenberger, zu Ausschussmitgliedern Dir. F. Schimek und die Proff. Dr. J. Bittner und J. Quaißer, zu Revisoren die Proff. Dr. F. Tschernich und F. Bardachzi und zum Mitgliede der Archäologischen Commission in Wien Prof. A. Th. Christ.

Zufolge der in der ersten Ausschussitzung vorgenommenen Constituierung des Vereinsausschusses fungierten während des abgelaufenen Vereinsjahres als Obmann Prof. G. Effenberger, als Obmannstellvertreter Dir. F. Schimek, als erster Schriftführer Prof. R. v. Lindner, als zweiter Schriftführer Prof. A. Strobl, als Cassier Prof. J. Quaißer und als weitere Mitglieder des Ausschusses die Proff. Dr. A. Benedict, Dr. J. Bittner, K. Wihlidal und J. Palme.

Das verflossene Vereinsjahr zählt vom 8. November 1893 bis 10. October 1894 zwölf periodische Versammlungen. An die von den Herren Prof. Dr. W. Rosicky, Prof. K. Richter, Prof. G. Spengler, Prof.

K. Wihlidal, Prof. Dr. J. Bittner, Dir. Dr. L. Chevalier, Prof. G. Effenberger, Prof. A. Gottwald, Dr. H. Gläser, Prof. F. Deml gehaltenen Vorträge, beziehungsweise Referate schlossen sich lebhafte Debatten. Prof. G. Spengler wies in seinem Referate über die Flugschrift „Unsere Gymnasien. Von einem Nichtlehrer" die von dem Anonymus erhobenen Angriffe auf die Einrichtungen unserer Mittelschulen sowie auf das an denselben wirkende Lehrpersonale gebürend zurück. Dr. Gläsers Vortrag „Über die Prager Universitätsbibliothek" gab Anstoß zur Erörterung der neuesten, das Entlehnen von Werken aus öffentlichen Studienbibliotheken betreffenden Vorschrift. Nach eingehender Verhandlung über diesen Gegenstand wurde beschlossen, in Gemeinschaft mit den verbündeten Mittelschulvereinen eine Petition an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht behufs Milderung der Härten dieser Vorschrift einzubringen. Über freundliche Einladung Dr. Gläsers besichtigten die Vereinsmitglieder am 3. Juni in stattlicher Zahl die Prager Universitätsbibliothek. Dieser Besuch bildete eine praktische Ergänzung zu Dr. Gläsers Vortrag und gestaltete sich zu einem sehr lohnenden. Die Theilnehmer verließen das genannte Institut hochbefriedigt über das Gesehene.

Auf Anregung Prof. J. Gucklers hin wurde für die Vereinsmitglieder ein unentgeltlicher Lehrcurs in der Stenographie ins Leben gerufen. Der von Prof. Guckler in opferwilligster Weise geleitete Unterricht fand vom 20. April an jeden Dienstag und Freitag von 7 bis 8 Uhr abends und zwar — mit gütiger Genehmigung des hochlöblichen k. k. Landesschulrathes für Böhmen vom 17. April 1894, Nr. 11565 — in einem Lehrzimmer des Altstädter deutschen Staatsgymnasiums statt.

Der Geselligkeit wurde durch die gemüthlichen Zusammenkünfte der Mitglieder an den Vereinsabenden Rechnung getragen.

Der Ausschuss hielt sechs Sitzungen ab.

Einer Aufforderung der Vereine „Mittelschule" und „Die Realschule" in Wien nachkommend unterstützte unser Verein die Petition der genannten Schwestervereine um Regelung der Gehalts- und Avancementsverhältnisse der Mittelschullehrer.

In der Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" ist unser Verein auch in diesem Jahre durch wissenschaftliche und pädagogische Arbeiten und Recensionen seiner Mitglieder ehrenvoll vertreten.

An dem zu Ostern in Wien stattgefundenen V. deutsch-österreichischen Mittelschultage nahmen wiederum Vertreter unseres Vereines theil. Dem einmüthigen und selblosen Zusammenwirken der anwesenden Mittelschullehrer ist es gelungen, auch diesen Mittelschultag zu einer ernsten, entschiedenen und würdigen Kundgebung unseres Standes zu gestalten. Möge uns auch das Jahr 1897 wieder unverdrossen bei der Arbeit finden, das Erworbene in gemeinsamer Bethätigung zu festigen und unter nachdrücklicher Wahrung unserer Standesinteressen planmäßig und ohne Überstürzung ausbauen zu helfen, was dem Gymnasium und der Realschule als den Trägern des mittleren Unterrichtes für den Staat und die Gesellschaft zu leisten vorbehalten ist!

Die Zahl der Mitglieder unseres Vereines ist in steter Zunahme begriffen und beträgt am Schlusse des Berichtjahres **170** (gegen 156 im Vorjahre). Neu beigetreten sind im Laufe des Jahres 20.

Obwohl unserem Vereine keine großen Geldmittel zur Verfügung stehen, sucht er doch die Bestrebungen nahestehender Vereine durch Unterstützungsbeiträge zu fördern. Er ist beitragendes Mitglied der deutschen Kindergartenvereine in Karolinenthal und in der Stadt Weinberge, des Vereines zur Unterstützung der Witwen und Waisen der Mittelschulprofessoren der österreichisch-ungarischen Monarchie mit dem Sitze in Prag und endlich des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen.

Die dem Herrn k. k. Sectionschef Dr. Erich Wolf zutheil gewordene Allerhöchste Auszeichnung, sowie die Ernennung des Herrn Karl Grafen Stürgkh zum Ministerialrathe im hohen Ministerium für Cultus und Unterricht boten auch unserem Vereine die willkommene Gelegenheit, den Gefühlen der tiefsten Verehrung und des innigsten Dankes für das dem Lehrstande jederzeit entgegengebrachte Wohlwollen Ausdruck zu verleihen und seine ergebensten Glückwünsche darzubringen.

Die dem Beschlusse der Versammlung vom 10. October gemäß dem Herrn k. k. Landes-Schulinspector Dr. Ignaz Mache aus Anlass seines Scheidens aus dem Amte durch eine Deputation, bestehend aus dem Obmanne Prof. G. Effenberger und dem Schriftführer Prof. R. v. Lindner, überreichte Adresse hat folgenden Wortlaut: „Euer Hochwohlgeboren! Hochverehrter Herr k. k. Landes-Schulinspector! Eine lange Reihe von Jahren ist verflossen, seit Euer Hochwohlgeboren die Laufbahn betreten haben, auf welcher Sie als Lehrer wie als Director und Landes-Schulinspector eine an Verdiensten reiche Thätigkeit zu entwickeln berufen waren. Die mächtige Förderung, welche insbesondere das Mittelschulwesen in Böhmen während dieses Zeitraumes durch die Bemühungen Euer Hochwohlgeboren erfahren hat, sowie das wahrhaft väterliche Wohlwollen, mit dem Sie stets allen denjenigen begegneten, die das Glück hatten, unter Ihrer Leitung thätig sein zu können, haben in den Herzen der letzteren die Gefühle unbegrenzter Hochachtung und Verehrung geweckt und immer wieder von neuem genährt, und sie sehen daher mit aufrichtigem Bedauern den Augenblick nahen, in welchem Sie, hochverehrter Herr Landes-Schulinspector, aus Ihrem bisherigen Wirkungskreise scheiden. Das rege Interesse, welches Euer Hochwohlgeboren auch außerhalb der amtlichen Sphäre jederzeit berechtigten Bestrebungen der Ihnen unterstehenden Lehrerschaft entgegenbrachten, veranlasst insbesondere den Verein ‚Deutsche Mittelschule' in Prag, der Sie mit Stolz zu seinen Mitgliedern zählt, jenen Gefühlen bei dieser Gelegenheit neuerlich Ausdruck zu geben. Mit innigem Danke gedenkt derselbe der Auszeichnung, welche Euer Hochwohlgeboren ihm durch Ihren Beitritt zutheil werden ließen, sowie Ihrer eifrigen Betheiligung an seinen Sitzungen und der wirksamen Förderung, die seine Bestrebungen hiedurch erfuhren. Gestatten daher Euer Hochwohlgeboren den ergebenst unterzeichneten Vertretern des Vereines, mit dieser Dankesäußerung den herzlichen Wunsch zu verbinden, dass es Ihnen, hochverehrter Herr Landes-Schulinspector, beschieden sein möge, recht viele Jahre in vollem Wohlbefinden und ungetrübtem Glücke des wohlverdienten Ruhestandes zu genießen, und hieran die Bitte zu knüpfen, Euer Hochwohlgeboren möchten dem Vereine das ihm bisher bewiesene freundliche Wohlwollen auch über die Zeit Ihrer amtlichen Wirksamkeit hinaus gütigst bewahren." Unterzeichnet ist die Adresse von sämmtlichen Mit-

gliedern des Ausschusses. In der Ansprache, die Prof. Effenberger bei der Überreichung der Adresse an den Herrn Landes-Schulinspector Dr. Mache richtete, brachte er auch namens des Vereines dem Herrn Landes-Schulinspector zu der ihm zutheil gewordenen Allerhöchsten Auszeichnung die herzlichsten Glückwünsche dar. Herr Landes-Schulinspector erwiderte sichtlich gerührt: Er könne es aussprechen, dass, wenn es ihm möglich wurde, den Pflichten seines Amtes nachzukommen, er dabei immer aufs beste von Seite der Lehrer unterstützt wurde. Er danke für die ihn ehrende Ovation, die ihn um so inniger freue, als sie ihn vollständig überrasche. Er ersuchte den Obmann, allen Mitgliedern des Vereines für den Ausdruck ihres Vertrauens seinen Dank auszusprechen, sie zu versichern, dass er stets von Wohlwollen für den Verein beseelt war und ihm dasselbe für immer bewahren werde, wünschte dem Vereine das beste Gedeihen und bat, ihn im freundlichen Andenken zu behalten.

Des dahingegangenen Führers der Deutschen in Böhmen, Dr. Franz Schmeykals, in Verehrung, Liebe und Dankbarkeit zu gedenken, erachtete auch unser Verein als eine Pflicht der Pietät. Der dem großen Todten in der zehnten periodischen Versammlung am 18. April seitens des Vereinsobmannes gewidmete, tiefempfundene Nachruf wurde vollinhaltlich dem Protokolle jener Sitzung einverleibt.

Dem hochlöblichen k. k. Landesschulrathe für Böhmen sprechen wir unseren ehrfurchtsvollsten Dank aus für die gütige Gestattung der Benützung eines Lehrzimmers des Altstädter deutschen Staatsgymnasiums zur Abhaltung des Lehrcurses in der Stenographie.

Weiter sagen wir den aufrichtigsten Dank den hochgeehrten Herren Landes-Schulinspectoren Dr. I. Mache, W. Klouček und Dr. Th. Tupetz, welche unsere Versammlungen durch ihre Gegenwart ehrten und unsere Bestrebungen mit größtem Interesse und Wohlwollen verfolgten.

Der löblichen Direction des deutschen Casino gebürt unser wärmster Dank für die gegen uns geübte langjährige Gastfreundschaft und dem Herrn Dir. Dr. Hackspiel für die freundliche Überlassung der Sitzungslocalitäten.

Desgleichen gedenken wir dankerfüllt der Redactionen der Bohemia und des Prager Tagblatt für ihr stets bereitwilliges Entgegenkommen und für die Förderung der Interessen unseres Vereines.

Über die bedeutendste Action des Vereines im abgelaufenen Vereinsjahre behielt ich mir vor, zuletzt zu sprechen. Es ist das die Gründung des Jugendspielausschusses für die deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau.

Um den Intentionen der hohen Ministerialerlässe vom 15. September 1890, Z. 19097, und vom 15. October 1893, Z. 18880, in Betreff der Pflege des körperlichen Gedeihens der Jugend gerecht zu werden, wurde in der vierten periodischen Versammlung des Vereines „Deutsche Mittelschule" am 10. Januar der einstimmige Beschluss gefasst, im Schoße des Vereines einen eigenen Jugendspielausschuss für die diesseits der Moldau liegenden deutschen Mittelschulen ins Leben zu rufen, dem die Aufgabe zufiel, an den genannten Anstalten die körperlichen Übungen mehr, als es bisher der Fall war, im Kreise der Schüler zu verbreiten und das Jugendspiel einem schulmäßigen Betriebe entgegenzuführen.

Die Oberleitung der Spiele übernahm der in Görlitz vorgebildete Obmann des Vereines, Prof. G. Effenberger. Jede der fünf rechts von der Moldau gelegenen deutschen Mittelschulen entsendete in den Jugendspielausschuss ihre Vertreter, und zwar das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Altstadt die Proff. A. Gottwald und F. Deml, das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Graben) die Proff. J. Guckler und J. Wiethe, das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Stephansgasse) den Dir. Dr. L. Chevalier und die Proff. G. Spengler und A. Michalitschke, die erste deutsche Staatsrealschule (Nikolandergasse) die Proff. A. Hruschka und A. Halwinger und den Turnlehrer Th. Fischer, endlich die deutsche Staatsrealschule in Karolinenthal die Proff. J. Seifert und Dr. A. Schams.

In der constituierenden Versammlung am 17. Februar wurde zum Obmanne Prof. J. Guckler, zum Schriftführer Prof. J. Seifert und zum Cassier Prof. G. Spengler gewählt. Das Amt des Geräthewarts hatte Prof. J. Wiethe inne.

Der Jugendspielausschuss gieng mit allem Eifer ans Werk. Groß aber waren die Schwierigkeiten, die sich der Ausführung seiner ernstlichen Absichten entgegenstellten.

Zunächst galt es, einen gemeinsamen Spielplatz auszumitteln und die nothwendigen Geldmittel zu beschaffen.

Von der von Sr. Excellenz dem Herrn commandierenden General FZM. Graf Grünne erbetenen und dem Jugendspielausschusse ertheilten Befugnis zur Abhaltung der Jugendspiele auf dem Invalidenhausplatze für die Zeit von ½6 bis 7 Uhr abends machte nur die deutsche Staatsrealschule in Karolinenthal Gebrauch, da dieser Platz für sie sehr günstig gelegen ist. Dagegen erwies er sich für die vier anderen oben genannten deutschen Mittelschulen seiner Entfernung und anderer örtlicher Verhältnisse wegen als ungeeignet. Es musste demnach für diese vier Mittelschulen eine andere freie Fläche ausfindig gemacht und danach getrachtet werden, sie durch eine pachtweise Überlassung in Besitz zu bekommen. Nach langem Suchen gelang es, einen sehr günstig gelegenen, nur von den vier Mittelschulen Prags zu benützenden Spielplatz auf der sogenannten Kroneninsel nächst dem Nordwestbahnhofe im Ausmaße von 2050 $m^2$ um den jährlichen Pachtzins von 200 fl. für die Zeit vom 1. April bis Ende October zu erwerben. Der Verein „Deutsche Mittelschule" schloss mit dem Besitzer des Platzes unter den nöthigen Cautelen einen Pachtvertrag auf drei Jahre ab, in welchem sich letzterer unter anderem verpflichtet, im Winter, wo der Platz zum Schleifplatze hergerichtet wird, bedeutend ermäßigte Preise der Schleifkarten für Mittelschüler eintreten zu lassen. Eine an den Platz grenzende Bude bietet bei unerwartet eintretendem Regen für die Spieler Unterkunft, auch dient sie als Aufbewahrungsort der Geräthe, die gegen Feuer versichert sind und gegen Entlohnung von einem Wächter bewacht werden. Um die Schüler auf dem Spielplatze vor Behelligungen zu schützen, war daselbst über Ansuchen seitens der k. k. Polizeidirection täglich von 4 bis 8 Uhr abends ein Posten aufgestellt.

Um dem die Thätigkeit des Jugendspielausschusses arg behindernden Mangel an Geld abzuhelfen, wandte sich der Verein „Deutsche Mittelschule" an die böhmische Sparcasse in Prag mit der Bitte um geneigte Gewährung

einer Subvention zum Zwecke der Pflege des Jugendspieles an den deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau. Dieses Ansuchen hatte den erwünschten Erfolg, indem die hochlöbliche Direction in hochherzigster Weise zu dem genannten Zwecke einen Betrag von 300 fl. spendete.

Die Lieferung der erforderlichen Spielgeräthe erfolgte durch die gütige Vermittlung des Herrn W. Jordan, Oberturnlehrers am Gymnasium in Görlitz, unter bereitwilligster Verschiebung der Zahlungsfrist auf den 15. October 1894.

In der Zeit vom 21. bis 30. April machte Prof. G. Effenberger, in thatkräftigster Weise von dem gleichfalls in Görlitz vorgebildeten Prof. F. Deml unterstützt, die Spielleiter — Schüler der höheren Classen aus den früher genannten Anstalten — auf dem Spielplatze gemeinsam mit der Spielweise von 42 Spielen vertraut. Die Auswahl der Spiele wurde nach ihrer Eignung für die verschiedenen Altersstufen getroffen. Die Spielordnungen wurden in Druck gelegt und den Spielleitern eingehändigt.

Das geregelte Spiel begann am 1. Mai und wurde von da ab von jeder der fünf deutschen Mittelschulen an je zwei Tagen der Woche von 5, beziehungsweise von 6 bis 8 Uhr abends unter Leitung und Aufsicht der von den bezüglichen Lehrkörpern in den Jugendspielausschuss entsandten Vertreter gepflegt und geübt. Die Spielleiter übernahmen mit großer Hingabe an die gute Sache die Führung der Spiele.

Eine Übersicht des Spielbetriebes für die Zeit vom 1. Mai bis 7. Juli gewähren folgende Tabellen:

**Deutsches Staatsgymnasium in Prag-Altstadt.**

| Classe | Schülerzahl | Zahl der Spieler nach dem Mittel der Betheiligung | % | Zahl der Spielgruppen | Zahl der Spielmeister | Zahl der Spieltage |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. | 82 | 33 | 40·2 | 2 | 2 | 16 |
| II. | 52 | 20 | 38·5 | 1 | 1 | 16 |
| III. | 48 | 18 | 37·5 | 1 | 1 | 16 |
| IV. | 30 | 16 | 53·3 | 1 | 1 | 16 |
| V. | 19 | 7 | 36·8 | | | 16 |
| VI. | 23 | 5 | 21·7 | 1 | 1 | 16 |
| VII. | 13 | 4 | 30·8 | | | 16 |
| VIII. | 19 | — | — | — | — | — |
| Summe | 286 | 103 | — | 6 | 6 | — |

**Deutsches Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Graben).**

| Classe | Schülerzahl | Zahl der Spieler nach dem Mittel der Betheiligung | % | Zahl der Spielgruppen | Zahl der Spielmeister | Zahl der Spieltage |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. | 65 | 19 | 29·2 | 1 | 1 | 12 |
| II. | 86 | 17 | 19·8 | 1 | 1 | 12 |
| III. | 64 | 12 | 18·8 | 1 | 1 | 12 |
| IV. | 52 | 11 | 21·2 | 1 | 1 | 12 |
| V. | 34 | 6 | 17·7 | | | 12 |
| VI. | 46 | 5 | 10·9 | 1 | 1 | 12 |
| VII. | 29 | 2 | 6·9 | | | 12 |
| VIII. | 43 | — | — | — | — | — |
| Summe | 419 | 72 | — | 5 | 5 | — |

**Deutsches Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Stephansgasse).**

| Classe | Schülerzahl | Zahl der Spieler nach dem Mittel der Betheiligung | % | Zahl der Spielgruppen | Zahl der Spielmeister | Zahl der Spieltage |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. | 68 | 17 | 25·0 | 1 | 1 | 14 |
| II. | 50 | 14 | 28·0 | 1 | 1 | 14 |
| III. | 70 | 18 | 25·7 | 1 | 1 | 14 |
| IV. | 64 | 8 | 12·5 | 1 | 1 | 14 |
| V. | 38 | 5 | 13·1 | | | 14 |
| VI. | 32 | 3 | 9·4 | 1 | 1 | 14 |
| VII. | 36 | 5 | 13·9 | | | 14 |
| VIII. | 37 | — | — | — | — | — |
| Summe . | 395 | 70 | — | 5 | 5 | — |

**Erste deutsche Staatsrealschule (Nikolandergasse).**

| Classe | Schülerzahl | Zahl der Spieler nach dem Mittel der Betheiligung | % | Zahl der Spielgruppen | Zahl der Spielmeister | Zahl der Spieltage |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. | 113 | 32 | 28·3 | 2 | 2 | 7 |
| II. | 125 | 30 | 24·0 | 2 | 2 | 8 |
| III. | 83 | 41 | 49·4 | 2 | 2 | 6 |
| IV. | 95 | 34 | 35·8 | 2 | 2 | 6 |
| V. | 45 | 17 | 37·8 | 1 | 1 | 6 |
| VI. | 25 | 11 | 44·0 | 1 | 1 | 6 |
| VII. | 21 | 3 | 14·3 | | | 6 |
| Summe . | 507 | 168 | — | 10 | 10 | — |

**Deutsche Staatsrealschule in Karolinenthal.**

| Classe | Schülerzahl | Zahl der Spieler nach dem Mittel der Betheiligung | % | Zahl der Spielgruppen | Zahl der Spielmeister | Zahl der Spieltage |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. | 65 | 39 | 60·0 | 1 | 1 | 12 |
| II. | 65 | 38 | 58·5 | 1 | 1 | 12 |
| III. | 42 | 28 | 67·7 | 1 | 1 | 12 |
| IV. | 39 | 23 | 59·0 | 1 | 1 | 12 |
| V. | 20 | 20 | 100·0 | 1 | 1 | 12 |
| VI. | 10 | 8 | 80·0 | 1 | 1 | 12 |
| VII | 13 | — | — | — | — | — |
| Summe . | 254 | 156 | — | 6 | 6 | — |

Durchgeübte Spiele: 1. Wanderball. 2. Stehball. 3. Radball. 4. Kreisfußball. 5. Königsball. 6. Grübchenball. 7. Mützenball. 8. Kreisball. 9. Kreisschlagball. 10. Reiterball. 11. Sauball. 12. Thurmball. 13. Vexierball. 14. Jagdball. 15. Prellball. 16. Zielball. 17. Hohlballschlagen. 18. Schleuderball. 19. Grenzball. 20. Palästerball. 21. Deutscher Schlagball. 22. Einfacher Thorball (Criquet). 23. Katze und Maus. 24. Jakob, wo bist du?

25. Plumpsack. 26. Guten Morgen, Herr Fischer! 27. Schlangeziehen. 28. Die goldene Brücke. 29. Fang' schon! 30. Die chinesische Mauer. 31. Holland und Seeland. 32. Drittenabschlagen. 33. Schwarzer Mann. 34. Jägerspiel. 35. Geier und Henne. 36. Urbär. 37. Kettenreißen. 38. Barlauf. 39. Fuchs zum Loche. 40. Scherbenspiel. 41. Tauziehen. 42. Wetthinken.

Lieblingsspiele: In der **I.** Classe: 2., 4., 10., 16., 20., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 41., 42.; in der **II.** Classe: 5., 8., 10., 16., 32., 33., 36., 37., 39., 40., 41.; in der **III.** Classe: 10., 11., 12., 21., 38., 39., 40., 41., 42.; in der **IV.** Classe: 10., 11., 12., 13., 14., 15., 21., 38., 42.; in den höheren Classen: 11., 12., 15., 17., 18., 21., 22., 38.

Die Betheiligung an den Spielen seitens der Schüler war trotz der ungünstigen Witterungsverhältnisse im Monate Juni und trotz des Auftretens des Trachoms sehr rege.

Auch während der Ferien wurde das Spiel unter Leitung und Überwachung des Prof. A. Michalitschke fortgesetzt; dagegen wurde von der beabsichtigten Pflege der Spiele nach den Ferien bis Ende October aus mancherlei Gründen Umgang genommen.

Inventar der Spielgeräthe. 1. Bälle: *a*) kleine Handbälle 38 Stück, *b*) große Handbälle 22 Stück, *c*) Schlagbälle 20 Stück, *d*) Fußbälle 5 Stück, *e*) Schleuderbälle 4 Stück, *f*) Stoßbälle 4 Stück; 2. Hölzer: *a*) Schlaghölzer 14 Stück, *b*) Stoßhölzer 35 Stück, *c*) Prellhölzer (zum Prellball) 4 Stück, *d*) starke Schlaghölzer (zum Prellball) 2 Stück; 3. Eck- und Thorstangen 20 Stück; 4. Kegel 3 Stück; 5. Zugseile 2 Stück; 6. 1 Lawn Tennisspiel; 7. 1 Criquetspiel; 8. 1 Signalhorn; 9. 8 Abzeichen für die Spielleiter; 10. 1 Luftpumpe; 11. Bücher: *a*) Turnspiele von Kohlrausch und Marten 12 Exemplare, *b*) 1 Tagebuch; 12. 5 Körbe zum Aufbewahren der Bälle; 13. 1 große beschlagene Kiste zum Aufbewahren der Spielgeräthe; 14. 150 Exemplare gedruckter Verzeichnisse der gebräuchlichsten Spiele.

Durch die hochherzige Spende der böhmischen Sparcasse in der Höhe von 300 fl. konnten bis zum Beginne des Schuljahres 1894/95 folgende Auslagen gedeckt werden:

| | fl. | kr. |
|---|---|---|
| Pachtzins für den Spielplatz . . . . . . . . . . . | 200 | — |
| Einrichtung des Spielplatzes, Reparaturen und Versicherung der Geräthe . . . . . . . . . . . | 61 | 88 |
| Für den Wächter der Geräthe bis Ende August . | 38 | — |
| Summe der Ausgaben . | 299 | 88 |
| Einnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . | 300 | — |
| Ausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . | 299 | 88 |
| Rest . | — | 12 |

Mit Beginn des Schuljahres 1894/95 wurden dem Jugendspielausschusse für die deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau von den löblichen

Directionen der bei den Jugendspielen betheiligten Lehranstalten, des Staatsgymnasiums in Prag-Neustadt (Graben), des Staatsgymnasiums in Prag-Neustadt (Stephansgasse), des Staatsgymnasiums in Prag-Altstadt, der ersten deutschen Staatsrealschule in Prag (Nikolandergasse) und der Staatsrealschule in Karolinenthal je 60 fl., in Summa also 300 fl. als vorläufiger Beitrag für den Betrieb der Jugendspiele übergeben. Hievon wurden folgende Ausgaben bestritten:

| | fl. | kr. |
|---|---|---|
| Spielgeräthe . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 163 | 04 |
| Feste, beschlagene Kiste zur Aufbewahrung der Spielgeräthe . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 22 | — |
| Lohn für den Transport der Geräthe zum und vom Invalidenhausplatze an jedem Mittwoch und Samstag . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 20 | — |
| Dem Wächter der Geräthe bis Ende September . | 8 | — |
| Transport der Geräthe vom Spielplatze ins Altstädter Staatsgymnasium . . . . . . . . . . | 3 | — |
| Honorar für die Aufsicht bei den Spielen während der Ferien . . . . . . . . . . . . . . . . . | 6 | — |
| Gratification für die Polizei . . . . . . . . . | 50 | — |
| Summe der Ausgaben . | 272 | 04 |
| Einnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 300 | — |
| Ausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 272 | 04 |
| Rest . | 27 | 96 |
| Rest von früher . | — | 12 |
| Capitalbestand in barem Gelde . . . . . . . . . . | 28 | 08 |

Tiefstgefühlten Dank zollen wir Sr. Excellenz dem Herrn commandierenden General FZM. Graf Grünne für die gütigst ertheilte Erlaubnis zur Abhaltung der Jugendspiele auf dem Invalidenhausplatze und der hochlöblichen Direction der böhmischen Sparcasse für die hochherzige Spende des Betrages von 300 fl.

Viel Dank schulden wir auch dem Herrn Dir. Dr. Hackspiel, der uns zur Bestreitung der Spielerfordernisse zu wiederholtenmalen Vorschüsse in bereitwilligster Weise gewährte, weiter dem Herrn Oberturnlehrer W. Jordan in Görlitz, der uns die Spielgeräthe freundlichst besorgte, und endlich dem Herrn Buchdruckereibesitzer J. Sellner, der uns die erforderlichen Drucksorten unentgeltlich beistellte.

Ein Zeitraum von einem Jahre ist viel zu kurz, um bei dem besten Willen außerordentlich Großes leisten zu können. Aber wenn man mit einigem Wohlwollen all das überblickt, was der Verein „Deutsche Mittelschule" im abgelaufenen Vereinsjahre für die Pflege der körperlichen Übungen an den deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau geleistet hat, so wird man der Vereinsleitung mindestens die Anerkennung nicht versagen können, dass sie redlich bestrebt war, auch in dieser Beziehung das Ihrige zu thun.

Allen Herren Collegen danke ich herzlich für das in mich gesetzte

Vertrauen und für die mir unablässig gewordene thatkräftige Unterstützung.

Ich fordere Sie auf, zum äußeren Zeichen des Dankes an alle, die in irgend einer Weise die Zwecke des Vereines fördern halfen, sich von Ihren Sitzen zu erheben. (Geschieht unter lebhaftem Beifalle.)

Dass der Verein auf der ihm klar vorgezeichneten Bahn unentwegt fortgeschritten, dass die Vereinsleitung trotz schwerer Stunden, die ihr nicht erspart blieben, unverdrossen im Bewusstsein der ihr obliegenden Pflicht den hohen Aufgaben des Vereines nach Kräften gerecht zu werden suchte, dass günstige Erfolge erzielt wurden, das konnte alles nur dadurch erreicht werden, dass die Mitglieder des Vereines von aufrichtiger Vereinstreue beseelt waren und dass ein edler Geist im Vereine waltete. Möge es zum Besten des Vereines, zum Besten seiner Mitglieder auch fortan so bleiben!

Es folgte sodann der von dem Cassier Prof. J. Quaißer erstattete Cassebericht.

| | fl. | kr. |
|---|---|---|
| Cassestand am Schlusse des Vereinsjahres 1892/93 . | 150 | 35 |
| Einnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 340 | 30 |
| Zusammen . | 490 | 65 |
| Ausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 294 | 31 |
| Cassestand am Schlusse des Vereinsjahres 1893/94 . | 196 | 34 |

Über Antrag des Revisors Prof. F. Bardachzi wurde der Cassebericht genehmigt und dem Ausschusse das Absolutorium ertheilt. Nachdem Dir. Dr. Hackspiel im Namen des Vereines dem Ausschusse, insbesondere dem abtretenden verdienstvollen Obmanne Prof. G. Effenberger, der eine Wiederwahl entschieden ablehnte, für seine erfolgreiche Thätigkeit den Dank ausgesprochen und der letztere hierauf erwidert hatte, wurde die Wahl des neuen Obmannes und jene von sechs Ausschussmitgliedern vorgenommen. Erstere fiel auf Prof. M. Strach, der für das ihm bewiesene Vertrauen dankte und das ihm übertragene Amt annehmen zu wollen erklärte; zu Ausschussmitgliedern wurden Dir. F. Schimek und die Proff. N. Komma, J. Palme, G. Spengler, A. Strobl und K. Wihlidal, zu Revisoren die Proff. F. Bardachzi und J. Kirschner, zum Mitgliede der Archäologischen Commission Prof. A. Th. Christ gewählt. Mit der Erstattung des Casseberichtes des Jugendspielausschusses durch Prof. Spengler wurde die Sitzung geschlossen.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

## Erste Vereinsversammlung.

(7. November 1894.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit der Mittheilung, dass der Ausschuss in seiner ersten Sitzung Gymn. Dir. F. Schimek zum Obmannstellvertreter, die Proff. A. Strobl zum ersten, J. Palme zum zweiten Schriftführer und J. Quaißer zum Cassier gewählt habe. Auf

Grund einer Anregung des Centralvereines čechischer Mittelschulen, die der Obmann zur Discussion stellte, folgte eine lebhafte Erörterung der Frage, ob in der Gehaltsangelegenheit ein neuer Schritt zu unternehmen sei. Hierauf ergriff Herr Prof. A. Th. Christ das Wort zu seinem Vortrage: **„Neuere Funde auf dem Gebiete der altgriechischen Literatur".**

In der Einleitung verbreitete sich der Herr Vortragende über die Fundstellen der wichtigsten Documente sowie über ihre gegenwärtigen Aufbewahrungsorte und machte zugleich die bedeutendsten Veröffentlichungen in der neueren Zeit namhaft. Bei der näheren Besprechung einzelner besonders interessanter Stücke behandelte er zuerst die Reden des Hypereides gegen Philippides und gegen Athenogenes. Jene focht ein Psephisma des Philippides, eines Anhängers der makedonischen Partei, an, dem zufolge die Vorsitzenden einer Volksversammlung belobt und bekränzt wurden; nach Köhlers Ausführungen hatte diese Volksversammlung unmittelbar nach Alexanders Thronbesteigung stattgefunden und eine Gesandtschaft nach Böotien beschlossen, welche den makedonischen König besänftigen sollte; die Anklage des Hypereides fällt in den Winter 336/35 und richtet sich nicht gegen den Vorgang selbst, sondern gegen die Außerachtlassung gewisser gesetzlicher Formalitäten; die ganze Rede ist, soweit wir nach dem Erhaltenen urtheilen können, sehr vorsichtig abgefasst. Wenn uns diese Rede den warmen Patrioten und Führer der antimakedonischen Partei lebhaft vor Augen führt, so ist die andere — allerdings schon 1889 aus den Papyri des Louvre veröffentlicht, aber doch erst durch die neueren Ausgaben allgemeiner zugänglich geworden — mit ihrem originellen Betrugsgegenstande geeignet, auch die andere Seite des Charakters des berühmten Redners zu beleuchten, den als Kumpan leichtsinniger Lebemänner und Freudenmädchen auf die Bühne zu bringen die alten Komödiendichter seiner Zeit nicht müde wurden.

Sodann gab der Herr Vortragende einen sorgfältigen Überblick über das, was wir bisher von der Antiope des Euripides wussten, um den neugefundenen Versen ihren wahrscheinlichen Platz im Stücke anzuweisen und den Zusammenhang und Inhalt der Fragmente darzuthun. Er verwies dabei im Anschlusse an H. Weils Darlegungen (Journal des savants 1891) auf die bevorzugte Stellung, welche mit dem Ende des Stückes Amphion als Repräsentant geistiger Überlegenheit vor seinem Bruder, den auf bloße Körperkraft pochenden Krieger, durch den die Gründung Thebens voraussagenden Auftrag des Hermes zugewiesen wird.

Gomperz' und seiner Mitarbeiter Festgeschenk zum Wiener Philologentage brachte aus dem Papyrus Erzherzog Rainer 50 neue Verse der im Alterthume hochgefeierten Hekale des Kallimachos. Der Stoff dieses Gedichtes ist einerseits der Heroensage entlehnt — der Sieg des Theseus über den marathonischen Stier — anderseits ein idyllischer; am Vorabende seines Abenteuers erfährt nämlich Theseus die Gastfreundschaft einer Alten, Hekale; bei der Rückkehr aus dem Kampfe findet er seine Wirtin todt und wohnt ihrem Begräbnisse bei; die Charakteristik dieser „attischen Baucis", die Beschreibung ihres ländlichen Heims und des frugalen Nachtmahles, das sie für ihren Gast zurüstet, die langen Unterhaltungen, welche den Abend an ihrem Herde verkürzen, sind die idyllischen Motive. Als Beweis, mit wie feiner Detailmalerei der Dichter, seiner Anlage und

dem Zeitgeschmacke folgend, diese auszunützen verstand, können jene Partien der neuen Fragmente dienen, welche den Anbruch des Morgens und die Rückkehr des Siegers mit so liebevollem Eingehen in lebendige Einzelheiten schildern. Dabei hat er aber auch, einem anderen Zuge der alexandrinischen Zeit folgend, unter der Form von Anspielungen oder eingeschobenen Erzählungen verschiedene Scenen aus dem großen Schatze attischer Mythen seiner Dichtung einzufügen gewusst, wie das der ausführlichen Erzählung des Erichthoniosmythos, auf deren Zusammenhang mit der Dichtung näher eingegangen wird, zu entnehmen ist.

Unter den Berliner Papyri fanden sich zwei Stücke eines griechischen Romans. Der Held trägt den Namen Ninos, der der Geliebten ist nicht genannt; das eine Bruchstück bringt der Hauptsache nach ein Gespräch der beiden Liebenden mit ihren Tanten, das andere eine leidenschaftliche Scene zwischen den beiden Liebenden sowie einen Kriegszug des Ninos. Die wenigen Überbleibsel verschaffen leider keinen Einblick in die Gesammtanlage des Schriftwerkes, aber dem ältesten griechischen Roman (s. Wilcken, Hermes XXVIII, 2), den wir gegenwärtig besitzen, angehörig, weisen sie doch schon die zwei Züge auf, die nach Rohde zum Schema des griechischen Sophistenromans gehören, die Reisefabulistik und die Erotik.

Der Herr Vortragende wandte sich dann zur Besprechung der Fragmente des Evangeliums und der Apokalypse des Petrus. Nachdem er unsere bisherigen Kenntnisse von diesen Apokryphen dargelegt hatte, charakterisierte er den Inhalt der aufgefundenen Fragmente und wies im Anschlusse an Dederich (Nekyia. Leipzig. Teubner, 1893) nach, dass die Auffassung von den letzten Dingen in der Petrusapokalypse im wesentlichen griechischen Ursprungs ist.

Nun wurden die delphischen Funde ausführlich erörtert, der zwölfstrophige Päan des Aristonoos und der mit Musiknoten versehene Hymnus auf Apollo, worin wir zugleich das authentischeste und ausgedehnteste Document für die Musik der alten Griechen besitzen; bei dieser Gelegenheit wurde auch die Übertragung in unsere Notenschrift von Dr. Reimann (Allgemeine Musikzeitung 1894, Nr. 24) vorgelegt.

Endlich besprach der Herr Vortragende die Babriosfabeln auf den Assendelftischen Tafeln in Leyden, welche Schreibübungen eines Schulknaben von Palmyra aus der ersten Hälfte des 3. Jahrhunderts v. Ch. enthalten.

Unter rauschendem Beifalle der Versammlung dankte der Obmann Herrn Prof. Christ für seine fesselnden, oft auch von feinem Humor gewürzten Ausführungen.

Zum Schlusse überbrachte Herr Prof. Effenberger dem Vereine den Dank des Herrn Landes-Schulinspectors i. R. Dr. I. Mache für die ihm gewidmete Adresse.

## Zweite Vereinsversammlung.

(21. November 1894.)

Der Obmann eröffnete die sehr zahlreich besuchte Versammlung mit dem Berichte über die Verhandlungen, die mit den Delegierten des Centralvereines čechischer Mittelschulen betreffs einer neuen Petition in der

Gehaltsfrage gepflogen wurden; die Versammlung beschloss, die Petition vom Jahre 1893 spätestens in der nächsten Wintersession der hohen k. k. Regierung und den beiden hohen Häusern des Reichsrathes neuerdings zu überreichen und die übrigen Mittelschulvereine einzuladen, sich diesem Schritte anzuschließen. Hierauf ersuchte der Obmann den Herrn Ingenieur M. Fuchs, Inspector der Böhmischen Nordbahn, den mit höchst dankenswerter Bereitwilligkeit übernommenen Vortrag:

**„Über Eigenthümlichkeiten unserer Zahlen"**

zu halten. Nachdem der Herr Vortragende kurz über den mühevollen Weg, den er bei seinen Forschungen gegangen, gesprochen hatte, führte er eine Reihe ihrer Ergebnisse in anschaulicher Weise vor. So zeigte er durch den Nachweis einiger überraschender Erscheinungen bei der Multiplication und Division der dekadischen Zahlenreihe, dass die Ziffer 8 rücksichtlich der Wiederkehr gewisser Zahlengruppen in den Resultaten störend wirke; ähnliche interessante Erscheinungen deckte er auf bei gewissen Multiplicationen bloß der geraden oder bloß der ungeraden Zahlen der dekadischen Reihe, bei der Division der dekadischen Reihe durch 8 sowie bei ihrer Division durch Primzahlen; er wies ferner nach, wie bei gewissen Multiplicationen der dekadischen Zahlenreihe unter gewissen Voraussetzungen bestimmte Ziffern im Producte wandern; mit der Darlegung dieser Erscheinungen wurde immer eine Reihe von Nutzanwendungen verbunden. Darauf folgte die Darstellung der Art und Weise, wie der französische Bauer von der Zahl 36 aufwärts sich sein Einmaleins mit Hilfe des Eindrückens und Ausstreckens seiner Finger zurechtlegt, und die wissenschaftliche Erklärung, welche der Herr Vortragende für die Richtigkeit dieses mechanischen Verfahrens gefunden hat. Endlich löste er mit Hilfe einer Formel Newtons die Aufgabe, aus dem gegebenen Datum eines Ereignisses den betreffenden Wochentag durch Rechnung zu finden. Bezüglich alles Einzelnen muss auf die beiden Abhandlungen, die der Herr Vortragende über das Thema im Jahre 1894 bei Haase in Prag im Selbstverlage hat erscheinen lassen, verwiesen werden.

Die Versammlung folgte den interessanten Ausführungen mit gespannter Aufmerksamkeit und spendete dem Herrn Vortragenden reichen Beifall. Nachdem der Obmann dem Herrn Inspector den wärmsten Dank des Vereines ausgesprochen hatte, ersuchte er noch unter allgemeiner Zustimmung der Versammlung Herrn Prof. Effenberger, als Delegierter des Vereines wieder in den Jugendspielausschuss einzutreten, wozu er sich auch bereit erklärte.

## Dritte Vereinsversammlung.

(5. December 1894.)

Zunächst hielt Herr Prof. F. Boehm den angekündigten Vortrag:

**„Unser classisches Drama".**

Nachdem der Herr Vortragende gezeigt, dass der classische (Goethe-Schiller'sche) Kunststil keinen Theorien entsprungen sei, gieng er näher auf dessen Charakteristik ein und behandelte in diesem ersten Theile seines Vortrages ausführlich die allgemeinen Bestimmungen für den Stoff. Es wurde der Begriff der absoluten oder poetischen Wahrheit sowie der des

Charakteristischen nach Goethes und Schillers Auffassung klargelegt und der Fortschritt, der sich hierin im Vergleich zu den früheren Theorien zeigt, beleuchtet. Hierauf folgte die Besprechung der Goethe-Schiller'schen Ansichten hinsichtlich der Motive, ihrer Anordnung und ihrer Anwendung, endlich hinsichtlich der Charaktere, wobei vielfach Belege aus ihren Werken herangezogen wurden, um ihre theoretischen Aufstellungen besser zur Anschauung zu bringen. Der Vortrag wurde von den Anwesenden mit reichem Beifalle aufgenommen und dem Herrn Vortragenden vom Obmanne für seine gediegenen Darlegungen, an die sich eine kurze Debatte knüpfte, der aufrichtigste Dank ausgesprochen.

Sodann verlas der Obmann zwei Erlässe des k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht, durch welche zwei Petitionen des Vereines in günstigem Sinne erledigt werden. Der eine betrifft das Gesuch um Milderung der in dem Erlasse vom 24. Juni 1893 enthaltenen Ausleihvorschriften für Universitäts- und Studienbibliotheken und bestimmt, dass bei den dem Lehrpersonale an Staats- wie an Landes- und Communalmittelschulen angehörigen Entlehnern von der dort normierten Entziehung der Ausleihbefugnis für die Dauer eines Jahres dann abgesehen werde, wenn der von der nächstvorgesetzten amtlichen Instanz zu bestätigende Nachweis erbracht wird, dass die rechtzeitige Rückstellung des entlehnten Werkes ohne ihr Verschulden unmöglich war; dass es ferner in der Regel keinem Anstande unterliegt, den Entlehnern der bezeichneten Kategorie die Benützung der entlehnten Werke auch über die im allgemeinen festgesetzte Frist hinaus zu gestatten, falls hierum unter Nachweis des Bedürfnisses rechtzeitig angesucht wird und die betreffenden Werke nicht anderweitig verlangt werden. Mit dem anderen Erlasse wird dem Jugendspielausschusse des Vereines zur Bestreitung der Kosten der Beschaffung und Einrichtung eines Jugendspielplatzes für die Mittelschulen mit deutscher Unterrichtssprache am rechten Moldauufer in Prag eine einmalige Subvention im Betrage von 300 fl. bewilligt. — Der Obmann forderte die Anwesenden auf, zum Zeichen des Dankes, den der Verein dem hohen k. k. Ministerium hiefür schuldet, sich von den Sitzen zu erheben; zugleich beschloss der Verein über Antrag des Obmannes, dem hohen k. k. Landesschulrathe in Prag für die Befürwortung des Subventionsgesuches durch den Ausschuss den geziemenden Dank aussprechen zu lassen. Über Einladung des Obmannes erstattete ferner Herr Prof. Effenberger eingehenden Bericht über die constituierende Versammlung des Jugendspielausschusses vom 25. November.

---

## *D.* Sitzungsbericht des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Ferd. Barta.)

### Fünfzehnte Vereinsversammlung.

(Linz, 3. November 1894.)

Der Obmann Prof. Julius Gartner begrüßt die Anwesenden, darunter die beiden Herren Landes-Schulinspectoren Schwammel und Dr. Kretschmeyer und die aus Melk und Freistadt erschienenen Mitglieder, gibt den

Eintritt neuer Mitglieder bekannt, verliest die Einläufe und berichtet über die Thätigkeit des Ausschusses in der Zeit vom 27. Mai bis 1. November 1894.

Hierauf ergreift Prof. Dr. Julius Mayer das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über das Verhalten des Wiener Cabinets gegen die auswärtigen Höfe im August 1802".**

Dem Vortrage wurde „die Instruction für den österreichischen Botschafter am spanischen Hofe", datiert vom 25. August 1802, zugrunde gelegt. Das handschriftliche Original dieser Instruction befindet sich im k. k. Haus-, Hof- und Staatsarchive zu Wien und wurde dem Vortragenden durch die Güte des Herrn Sectionsrathes Felgl zur Benützung übergeben. Außerdem wurden eine im 52. Bande des „Archives für österreichische Geschichte" enthaltene Arbeit Adolf Beers, betitelt: „Zur Geschichte der österreichischen Politik in den Jahren 1801 und 1802", und „Napoleon I." (1. und 2. Band), eine Biographie von Dr. August Fournier, enthalten in dem Sammelwerke: „Das Wissen der Gegenwart", benützt.

Nachdem der Vortragende über den Wert der Instructionen als Geschichtsquellen im allgemeinen gesprochen hat, kommt er bezüglich der vorliegenden Instruction zu dem Ergebnis, dass dieselbe einen ziemlich wahrheitsgetreuen Bericht über das Verhalten des Wiener Cabinets gegen die auswärtigen Höfe bietet.

Den Ausführungen der Instruction gemäß wird gezeigt, dass Österreich vor dem Frieden von Luneville durch den Besitz der Niederlande und der Lombardei in einer unangenehmen Abhängigkeit von anderen Mächten war. Im Frieden von Luneville verliert Österreich diese Besitzungen, erhält aber dafür den größten Theil der ehemaligen Republik Venedig. Es wird ferner bestimmt, dass in weiteren Verhandlungen über die Entschädigung der am rechten Rheinufer begüterten Fürsten und des Großherzogs von Toscana ein Übereinkommen getroffen werden soll.

Die Abtretung der Niederlande und der Lombardei gegen Erhalt der venetianischen Gebiete wird in der Instruction als zweckentsprechend befunden. Doch seien anderseits durch den unglücklichen Ausgang des zweiten Coalitionskrieges Österreich große Nachtheile erwachsen. Denn Österreich habe für den materiellen Schaden keinen Ersatz erhalten; der Großherzog von Toscana sei nicht schadlos gehalten worden; die Entschädigung des Großherzogs und der am linken Rheinufer begüterten Fürsten durch geistliche Territorien habe zu neuen Zwistigkeiten unter den Mächten Anlass gegeben. Bonaparte habe die Zwistigkeiten klug benützt, um in Italien und in der Schweiz freie Hand zu bekommen und England zu einem für Frankreich vortheilhaften Frieden zu zwingen. In Italien nämlich sei die cisalpinische Republik durch die in Lyon gefassten Beschlüsse von Frankreich abhängig geworden, dadurch wieder Mittel- und Unteritalien. Bonaparte werde auch auf Neapel den nothwendigen Druck ausüben, um über ganz Italien, wie über die Schweiz und Holland sein Ansehen zu behaupten.

Bonaparte, der einerseits fortwährend auf die Schwächung Österreichs in Italien hinarbeitete, anderseits offenkundig nach der Alleinherrschaft in Frankreich strebte, wird in der Instruction als jener Mann genannt, der sich durch die Unterdrückung der revolutionären Ideen in Frankreich

um die Ruhe und das Wohl von Europa wesentliche Verdienste erworben habe. Erreiche Bonaparte den doppelten Zweck seines tiefgedachten Planes: Wiederherstellung der katholischen Religion und Einsetzung eines einzigen inamoviblen Regenten in Frankreich, so sei damit auch der Hauptzweck der gescheiterten Coalition erreicht. Einmal im Besitze der Krone werde Bonaparte, das sei zu erwarten, sich bemühen, den allgemeinen Frieden aufrecht zu erhalten. — Diese Erwartung bezeichnet der Vortragende als den bedeutendsten Fehler der Instruction.

Der österreichische Botschafter habe somit dem französischen gegenüber die friedliebende Gesinnung Österreichs zu betonen und ein freundschaftliches und offenherziges Benehmen zu beobachten.

Zwischen Österreich und England bestanden seit dem Jahre 1793 freundschaftliche Beziehungen, während England mit Frankreich bereits wieder auf sehr gespanntem Fuße stand. Es wird daher in der Instruction betont, dass der österreichische Botschafter sich inacht nehmen müsse, durch eine zu auffallende Verbindung mit dem englischen das Misstrauen des französischen zu erwecken.

Zu Russland stand Österreich seit 1756 in guten Beziehungen, die aber im zweiten Coalitionskriege abgebrochen wurden. Russland suchte eine Kräftigung Österreichs in Italien, Preußen in Deutschland zu hindern. In der Instruction wird aber hervorgehoben, dass das natürliche Freundschafts- und Allianzverhältnis zu wohl begründet sei, als dass die Entzweiung länger anhalten könnte. Dagegen seien die auf Verwirrung und Vergrößerungsgelegenheit zielenden preußischen Bemühungen dem russischen Interesse zuwider.

In scharfem Tone spricht sich die Instruction über die Politik Preußens aus, das um des mindesten Vortheiles willen die Ruhe Europas, die gemeine Sache aller Souveräne und die Integrität des Deutschen Reiches aufgebe. Von seinem künftigen Betragen werde es abhängen, wie die Beziehungen zwischen Österreich und Preußen sich gestalten würden. Das Verhalten Preußens im ersten Coalitionskriege war allerdings anstoßerregend. Aber die leitenden Staatsmänner Österreichs giengen im Hasse gegen Preußen doch zu weit, ein Umstand, der Österreich bei der Entschädigungsfrage zum Schaden gereichte.

Was die neue italienische Republik anbelangt, so wird es in der Instruction als wichtiger Vortheil hingestellt, dass auch hier Bonaparte entscheidenden Einfluss gewonnen hat.

Bezüglich Spaniens wird der Hoffnung Raum gegeben, dass der König, dessen naher Verwandter Toscana erhalten hat, für eine volle Entschädigung des Großherzogs eintreten werde.

Eine volle Entschädigung jedoch hat der Großherzog nicht erlangt.

Der Vortragende schließt mit dem Wunsche, dass die vielen, auf die neueste österreichische Geschichte bezüglichen Actenstücke, welche in den Archiven ruhen, in einer für den Geschichtslehrer brauchbaren Weise, etwa wie das Schober'sche Quellenbuch, gesammelt würden.

Der Vortrag wurde mit größtem Interesse angehört und mit lebhaftem Beifalle ausgezeichnet.

An den hierauf von Prof. Heller im Namen des Ausschusses gestellten Antrag: „Die Mitglieder des Vereines mögen je ein Exemplar ihrer

literarischen Erzeugnisse dem Vereine zukommen lassen" knüpft sich eine sehr lebhafte Besprechung, an der besonders Herr Landes-Schulinspector **Schwammel**, Dir. **Pindter**, Prof. **Nastasi** theilnahmen. Landes-Schulinspector **Schwammel** betont, vor allem möge man didaktische und pädagogische Fragen in den Versammlungen behandeln, ferner solche, die Bezug hätten auf die Reform der Mittelschulen, welche Bewegung ja besonders in Deutschland eine sehr lebhafte sei, und zu diesem Zwecke daraufbezügliche Broschüren u. ä. von vereinswegen ankaufen, welche dann in Referaten zu besprechen wären. — Diese Anregung formt Dir. **Pindter** in einen entsprechenden Antrag um, der einstimmig angenommen wurde. — Hierauf wurde die Versammlung geschlossen.

---

## *E.* Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Anton Polaschek.)

### Siebzehnte Vereinsversammlung (zugleich Jahresversammlung).

(27. October 1894.)

Anwesend 55 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, der Referent im Bukowiner k. k. Landesschulrathe Regierungsrath Dr. Magner, die Schulräthe Dir. Limberger, Dir. Wolf, Dir. Dr. Korn, Dir. Isopescul, Dir. Klauser, die Directoren Draczynski und Baier, dann Mitglieder aus Radautz und Suczawa.

Nach Begrüßung der Anwesenden theilt der Obmann mit, dass anlässlich der Pensionierung des k. k. Landes-Schulinspectors Dr. W. Vysloužil und der Ernennung des bisherigen k. k. Gymnasialdirectors in Czernowitz Dr. K. Tumlirz zum k. k. Landes-Schulinspector für die Bukowina eine Abordnung des Vereines, bestehend aus dem Obmanne, dem Obmann-Stellvertreter und dem Schriftführer, sich zu beiden Herren begeben habe, zu dem ersteren, um ihm für das Interesse, das er bisher dem Vereine entgegengebracht, zu danken und ihn zu bitten, auch fernerhin der „Bukowiner Mittelschule" treu zu bleiben, zu dem letzteren aber, um ihn zu beglückwünschen und sein Wohlwollen für den Verein und dessen kräftige Förderung zu erbitten. Herr Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz habe in seiner Antwort unter anderem auch seiner Überzeugung Ausdruck gegeben, dass die österreichischen Mittelschulvereine, sofern sie ihre Zwecke mit Ernst verfolgen, berufen seien, die preußischen Directorenconferenzen zu ersetzen, wobei sie noch den Vortheil hätten, dass ihre Thätigkeit eine freiwillige sei.

Ferner theilt der Obmann mit, er habe bei seiner letzten Anwesenheit in Wien anlässlich der Naturforscherversammlung Gelegenheit genommen, mit vielen Collegen in einen Meinungsaustausch zu treten, wobei er die Erfahrung gemacht habe, dass sich unser Verein einer wachsenden Beachtung erfreue.

Um ein frisches Leben in den Verein zu bringen, beabsichtige er über didaktisch oder pädagogisch wichtige Veröffentlichungen Berichte erstatten zu lassen. Gewisse Leit- und Zielsätze würden noch vor Abhaltung des Berichtes den Mitgliedern mitgetheilt werden, damit dann die daran sich knüpfenden Erörterungen sich um so sachlicher und anziehender gestalten können. Nachdem noch der Obmann der recht trüben Aussichten auf eine baldige Gehaltserhöhung Erwähnung gethan, meldet er als neueingetretene Mitglieder den supplierenden Lehrer an der hiesigen Realschule Dr. Raimund Kaindl, den Director der landwirtschaftlichen Mittelschule Emil Baier, den Gymnasiallehrer in Czernowitz Dr. Josef Perkmann an und nennt als Ort der nächsten Versammlung Suczawa. Dir. Draczynski lädt darauf in überaus herzlicher Weise die Anwesenden zu recht zahlreichem Besuche nach der genannten Stadt.

Darauf erstattet der Obmann folgenden

## Bericht über das Vereinsjahr 1894.

Nach dem ersten Vereinsberichte, den ich im October vorigen Jahres der geehrten Jahresversammlung erstattet habe, belief sich unsere damalige Mitgliederzahl auf 95 Herren. Da eine nennenswerte Steigerung dieser Zahl nicht mehr möglich war, so muss es uns mit Befriedigung erfüllen, dass wir den Mitgliederstand auch im abgelaufenen zweiten Vereinsjahre auf dieser Höhe erhalten konnten. Leider beklagen wir in diesem Jahre wieder den Verlust eines Mitgliedes, des Herrn Prof. St. Stefureac vom griechisch-orientalischen Gymnasium in Suczawa, den ein früher Tod im besten Mannesalter aus einer erfolgreichen Thätigkeit herausriss.

Im abgelaufenen Jahre fanden neun Versammlungen statt, die ungefähr ebenso zahlreich wie im ersten Vereinsjahre besucht waren. Vorträge, beziehungsweise Referate wurden gehalten von den Herren: L. Vicol, Dr. A. Polaschek, J. Skobielski, N. Schwaiger, Dr. K. Tumlirz, A. Kiebel, Dr. H. Rump, C. Mandyczewski und dem Berichterstatter. Allen diesen Herren sei hiemit der wärmste Dank des Vereines ausgesprochen. An viele dieser Vorträge und Referate knüpfte sich ein lebhafter Meinungsaustausch, wie er im Interesse einer gedeihlichen Entwicklung des Vereinslebens eben nur erwünscht ist.

Auch einen äußeren Erfolg unserer Vereinsthätigkeit müssen wir mit Befriedigung anführen. Die Ansichten des Vereines über die Nothwendigkeit der Verlegung des Unterrichtes auf die Vormittagsstunden führten thatsächlich dahin, dass seit dem eben beginnenden Schuljahre die vollständige Freihaltung einiger Nachmittage vom Unterrichte durch die hohe Unterrichtsbehörde an den Mittelschulen der Bukowina verfügt wurde.

Eine besondere Anziehungskraft üben auf viele Vereinsmitglieder die beiden Vereinsversammlungen, welche im Frühjahre und Herbste in Radautz und Suczawa stattfinden, weil sie Gelegenheit geben, sich dem Reize einer anderen Umgebung zu überlassen, mit alten Freunden wieder in persönliche Berührung zu kommen und die Fachgenossen in diesen Städten kennen zu lernen. Die Aufnahme der Czernowitzer Mitglieder ist bei diesen Gelegenheiten immer eine so warme und herzliche, dass dieselben dort ein frohes Behagen erfüllt und diese Vereinstage ihnen in liebevoller Erinnerung bleiben.

Auf dem V. Mittelschultage, der in der Charwoche dieses Jahres in Wien stattfand, war unser Verein durch die Herren Dr. K. Tumlirz, Dr. J. Frank und N. Schwaiger vertreten. In einer der allgemeinen Sitzungen dieses Mittelschultages wurde der Vorsitz dem Herrn Dr. K. Tumlirz übertragen, womit auch unserem Vereine eine besondere Ehre erwiesen wurde. Prof. N. Schwaiger hielt in der pädagogischen Section einen Vortrag, welcher viele Anerkennung fand und auch in der Vereins-Zeitschrift zum Abdrucke gelangt. In das vorbereitende Comité für den VI. Mittelschultag, welcher zu Ostern im Jahre 1897 stattfinden soll, wurde außer dem Herrn Dr. Tumlirz auch der Berichterstatter gewählt.

An unsere Vereinsversammlungen knüpften sich wie im Vorjahre gesellige Zusammenkünfte. Herr A. Mock, dem wir hiefür vom Herzen dankbar sein müssen, war redlich bemüht, dahin zu wirken, dass in die sonst so ernst gestimmten Gemüther auch einmal Frohsinn und heitere Laune einkehre. Der diesjährige Familienabend, zu welchem uns der Turnrath abermals die schöne Turnhalle unserer Stadt unentgeltlich zur Verfügung gestellt hat, fand am 2. Mai statt. Das reichhaltige Programm dieses Abends umfasste Musik, Tanz, heitere Vorträge und eine Dilettantenvorstellung. Besonderen Dank schulden wir aus diesem Anlasse den Herren Arrangeuren und Mitwirkenden: A. Pawlowski, Dr. J. Frank, K. Wolf, N. Schwaiger, H. Zukowski, L. A. Simiginowicz, C. Kozak, J. Wotta und Dr. A. Polaschek.

In dem laufenden Jahrgange der Zeitschrift der verbündeten Mittelschulvereine ist auch unser Verein durch Vorträge, Aufsätze, Miscellen und Recensionen seiner Mitglieder in erfreulicher Weise vertreten. Da unser Schriftführer als Stenograph in der glücklichen Lage ist, die wechselnden Scenen unserer Verhandlungen durch den Griffel festzuhalten, so geben auch seine Berichte über die Versammlungen der „Bukowiner Mittelschule" ein getreues Bild unserer Thätigkeit. Wir sind dem Herrn Dr. Polaschek für die liebevolle Mühe, die er diesen Berichten zuwendet, zu besonderem Danke verpflichtet.

Die Zeitungen unserer Stadt brachten auch im laufenden Jahre in entgegenkommendster Weise regelmäßige Berichte über unsere Vereinsversammlungen, wodurch auch die fernerstehenden Kreise unseres Landes von unserer Thätigkeit Kenntnis erlangten.

Unser verehrter Herr Landes-Schulinspector Dr. W. Vysloužil, der an unseren Versammlungen stets so eifrig theilnahm, ist in den letzten Tagen in den Ruhestand getreten. Seinerzeit durch eine längere Reihe von Jahren als Professor des Czernowitzer Gymnasiums, in den letzten 17 Jahren als Landes-Schulinspector in unserem Lande thätig, wird er vielen von uns als liebevoller Lehrer, uns allen aber als wohlwollender Vorgesetzter in dauernder Erinnerung bleiben. Möge ihm die wohlverdiente Ruhe ein glückliches Alter bereiten und möge er auch unserem Vereine ein treuer Freund bleiben!

Ein günstiges Vorzeichen ist es für unseren Verein, dass der Mann, der als Gymnasialdirector bei der Gründung und in den ersten schwierigen Zeiten unserem Vereine stets fördernd und unterstützend zur Seite stand, Herr Dr. K. Tumlirz nunmehr zum Landes-Schulinspector der Bukowina ernannt wurde. War er ja doch derjenige, der als Professor in Wien das

Vereinswesen der Mittelschullehrer zur kräftigen Blüte gebracht und demselben Anerkennung auch außerhalb unserer Kreise errungen hat.

Am 16. d. M. hatte der Berichterstatter die Ehre, mit dem Herrn Obmannstellvertreter C. Mandyczewski und dem Herrn Schriftführer Dr. A. Polaschek von dem Herrn Landeschef Grafen Goëß empfangen zu werden. Auf die Ansprache des Berichterstatters, in welcher dieser die Ziele und die bisherige Thätigkeit des Vereines entwickelte und unter Überreichung der Satzungen und der bisher erschienenen Hefte des laufenden Jahrganges der Vereinszeitschrift um eine wohlwollende Beachtung unserer Bestrebungen bat, erkundigte sich der Herr Landeschef um die Verhältnisse des Vereines und versicherte uns seines Interesses für unsere schönen Zwecke und unsere Thätigkeit.

Ich schließe hiemit die Übersicht der bemerkenswerten Vorkommnisse in unserem Vereinsleben, die seit Erstattung des letzten Berichtes hervorgetreten sind. Wir wollen nur wünschen, dass die Zahl derjenigen Mitglieder, die sich nicht mit der bloßen Entrichtung des Mitgliedsbeitrages begnügen, immer mehr zunehmen möge und die Erkenntnis zum Durchbruche gelange, dass nur kräftige Bethätigung und stete regelmäßige Arbeit zu jener Einbürgerung und Befestigung unseres Vereines führen können, durch welche allein Erfolge gezeitigt werden können.

Hierauf erstattet der Säckelwart Dr. D. Onciul den

## Cassebericht

über das zweite Vereinsjahr.

### I. Einnahmen:

| | | |
|---|---|---|
| *a)* Casserest vom Jahre 1892/93 | fl. | 33·60 |
| *b)* Jahresbeiträge von 90 Mitgliedern, darunter vier für das Jahr 1892/93 | „ | 180·— |
| *c)* Interessen der Spareinlagen bis Ende December 1893 | „ | 0·71 |
| Zusammen | fl. | 214·31 |

### II. Ausgaben:

| | | |
|---|---|---|
| *a)* Beitrag für die Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" | fl. | 102·— |
| *b)* Mitgliedsbeitrag für den Comenius-Verein | „ | 6·— |
| *c)* Mitgliedsbeitrag für den Supplentenverein | „ | 5·— |
| *d)* Kanzleierfordernisse und Diverses | „ | 17·65½ |
| *e)* Entlohnung der Diener | „ | 8·80 |
| Zusammen | fl. | 139·45½ |

### III. Ausgleichung:

| | | |
|---|---|---|
| Einnahmen | fl. | 214·31 |
| Ausgaben | „ | 139·45½ |
| Casserest | fl. | 74·85½ |

Nunmehr erhält Schulrath Dir. Limberger im Namen der Casserevisoren das Wort und beantragt die Genehmigung des Berichtes, worauf der Obmann die Debatte eröffnet.

Zum Worte meldet sich Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz; er stellt den unter großem Beifalle angenommenen Antrag, es sei als Zeichen des Dankes für die Mühewaltung des Ausschusses der Rechenschaftsbericht en

bloc anzunehmen und der Dank der Versammlung ins Protokoll aufzunehmen.

Hierauf werden die Neuwahlen für die abtretenden Mitglieder des Ausschusses vorgenommen.

Während der Stimmenzählung berichtet Prof. Dr. J. Frank:

**„Über die Thätigkeit der Pädagogischen Section und die Lehrmittelausstellung der 66. deutschen Naturforscherversammlung in Wien".**

Der Vortragende besprach kurz und doch erschöpfend die Vorträge und die Ausstellungen von Lehrmitteln aus den Gebieten der Mathematik, Physik, Naturgeschichte und Geographie und erntete für seine klaren und lehrreichen Ausführungen den lebhaftesten Beifall und Dank der Versammlung.

Schließlich wurde das Ergebnis der Neuwahlen bekanntgegeben. Der Ausschuss für das Vereinsjahr 1894/95 setzt sich demnach folgendermaßen zusammen: Obmann: Prof. V. Faustmann; Obmannstellvertreter in Czernowitz: Prof. C. Mandyczewski; Obmannstellvertreter in Radautz: Schulrath Dir. H. Klauser; Obmannstellvertreter in Suczawa: Dir. St. Draczynski; Schriftführer: Prof. Dr. A. Polaschek; Säckelwart: Prof. J. Skobielski; Mitglieder: Prof. A. Pawlowski und Supplent A. Kiebel; Ersatzmänner: Dir. Baier und Prof. Dr. D. Onciul.

Abends um 9 Uhr versammelten sich die Mitglieder des Vereines im großen Saale des Hotels „zum schwarzen Adler", um durch einen Festabend die Ernennung des Vereinsmitgliedes Dir. Dr. K. Tumlirz zum k. k. Landes-Schulinspector für die Bukowina zu feiern. Die Schwestervereine hatten herzliche Drahtgrüße gesandt, die „Innerösterreichische Mittelschule" stellte sich mit einem Glückwunschschreiben ihres Obmannes ein. Galt es doch einen Mann zu ehren, der das Mittelschulvereinswesen auf eine früher nicht gekannte Höhe brachte. Der Festredner Prof. Mandyczewski schilderte in eingehender Weise die Thätigkeit des Herrn Landes-Schulinspectors als Schriftführer und Obmann der Wiener „Mittelschule", seine Bemühungen behufs Einführung und Einbürgerung von österreichischen Mittelschultagen und seine Mitwirkung bei Gründung der „Bukowiner Mittelschule". Das Fest verlief erhebend und in der herzlichsten Weise. Von den vielen Reden und Trinksprüchen sei die Rede des Prof. Dr. D. Onciul auf die Mittelschulvereine hervorgehoben. Sie mögen sich immer fester und inniger aneinanderschließen, in rastloser Arbeit die Bahnen des Fortschrittes wandeln zur Hebung des Standesbewusstseins, zu Nutz und Frommen unseres Schulwesens überhaupt und unserer Jugend insbesondere und damit zur Ehre und zum Ruhme unseres Gesammtvaterlandes.

## Achtzehnte Vereinsversammlung.

(19. November 1894.)

Anwesend 34 Mitglieder und Gäste, darunter Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz, Regierungsrath Dr. Magner, Schulrath Dir. Isopescul und Mitglieder aus Radautz und Suczawa.

Der Obmann theilt mit, dass die Vereinsgeschäfte unter die Aus-

schussmitglieder entsprechend vertheilt wurden, und dass sich ein Gesangskränzchen im Vereine gebildet habe.

Als neue Mitglieder meldet er an den Prof. Leopold Schweiger (Gymnasium in Czernowitz), die wirklichen Lehrer an der Realschule Dr. D. Werenka und Balaban, den Hauptlehrer an der Lehrerbildungsanstalt W. Patz, den wirklichen Lehrer an der Ackerbauschule Dr. N. Wender, den israelitischen Religionslehrer Dr. Rosenfeld und den ehemaligen Prof. Jos. Schmidt, Pfarrer in Czernowitz. Hiemit ist die Zahl 100 überschritten.

Der Obmann Prof. Faustmann hält nun dem verstorbenen Mitgliede Prof. Michael Schröckenfuchs von der hiesigen Realschule einen warmempfundenen Nachruf. Es sei auffallend, dass Lehrer an Mittelschulen gar so häufig vor Erreichung ihrer Dienstzeit mitten aus ihrer Wirksamkeit durch den Tod gerissen wurden. In der kurzen Spanne Zeit, dass unser Verein besteht, beklagen wir schon den vierten Todten. Das Leben des verstorbenen Mitgliedes spielte sich einförmig ab, wie es ja bei einem Lehrer in der Regel der Fall ist. Am 21. September 1848 in Windischgarsten in Oberösterreich geboren, besuchte er das Gymnasium zu Linz und Innsbruck und studierte an der Universität in Wien Französisch und Deutsch. 1878 legte er seine Prüfungen ab und wurde 1879 definitiv in Czernowitz angestellt, nachdem er zuvor seit 1872 an der Realschule in Steyr und Czernowitz Dienste gethan hatte. Er war eine gütige Natur. Milde und Nachsicht ließ er seinen Schülern gegenüber walten. Bei seinen Collegen war er sehr beliebt. Sein engeres Vaterland liebte er aus vollem Herzen, alljährlich pilgerte er hin, und so fand er auch dort seinen Tod. Fiducit. — Nunmehr ertheilte der Obmann dem Schriftführer des Vereines Prof. Dr. A. Polaschek das Wort zu seinem Vortrage:

**„Lichtprojectionsbilder im Anschauungsunterrichte, zunächst in den classischen Sprachen."**

Der Vortragende legte vorerst in Anlehnung an seine in Czernowitz 1894 erschienene Programmabhandlung: „Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Liviuslectüre" seine Stellung gegenüber dem Anschauungsunterrichte dar. Der Anschauungsunterricht muss so früh als möglich beginnen. Wie überall, so muss auch im philologischen Anschauungsunterrichte das Sehen gelernt werden. Ein gutes Hilfsmittel für die Anschauung biete das Skioptikon.

Die ungewohnte Art der Vorführung der Bilder wirke mächtig auf das Vorstellungsleben, so dass der aufgenommene Eindruck bleibend wird und auch die Reproduction leicht vonstatten geht. Eine Schwierigkeit im Gebrauche dieses Unterrichtsmittels ist vorhanden. Es ist während des Unterrichtes nicht zu verwenden. Und doch gehört Erklärung einer gelesenen Stelle und etwaige Anschauung zusammen. In der Schule könne eben nur die Photographie oder sonst ein Anschauungsbehelf verwendet werden. Dagegen Vorführungen von Bildern durch das Skioptikon könnten nur außerhalb des regelmäßigen Schulunterrichtes stattfinden. Bei dieser Gelegenheit wäre auch die Zeit zu gewinnen für die vom Vortragenden in seinem genannten Programme empfohlenen Zusammenfassungen gewisser Partien aus dem Anschauungsunterrichte. Es werde sich im regelmäßigen Unterrichte kaum Anlass finden, die Schüler z. B. über antike Bauten, über

das Material der Architekturwerke und der Werke der Plastik über Polychromie u. a. aufzuklären. Und doch sollte man ihnen davon mehr mittheilen, als etwa die paar Bemerkungen in den Lehrbüchern der Geschichte enthalten.

Freilich sei auch eine Verbesserung in der Art der Glasphotographien vonnöthen. Die vom Czernowitzer Gymnasium bezogenen Photographien von Lévy u. Co. in Paris[1]) seien im großen und ganzen unzureichend und theilweise, was das Topographische anbelangt, veraltet. Anzustreben seien auch Reconstructionsbilder und polychromierte Bilder.

Nach diesen Vorbemerkungen führte der Vortragende die im Czernowitzer Jahresprogramme vom Jahre 1894, S. 25, ausgewiesenen Glasphotographien nach gewissen Gesichtspunkten schulmäßig geordnet vor. Am instructivsten war die Vorführung der antiken Bauwerke. Der Vortragende gieng aus vom Poseidontempel in Pästum. Dies gab Gelegenheit, über die Entwicklung der gottesdienstlichen Bauten überhaupt zu sprechen. Der dorische Peripteros wurde eingehend erörtert, die technischen Ausdrücke erklärt, auf das Äußere und das Innere des Tempels, Farbenschmuck u. a. näher eingegangen. Auch Beispiele für den ionischen und korinthischen Stil auf griechischem Boden wurden beigebracht. Zur Veranschaulichung der Weiterentwicklung des Tempelstiles auf italischem Boden wurden der sogenannte Sibyllentempel in Tivoli und das Pantheon herangezogen.

Von anderweitigen Bauten kamen noch das Colosseum, der Constantinbogen und das römische Haus (Pompei) zur Behandlung. Großes Interesse erregten auch die Bilder aus Pompei.

Der lebhafte Beifall, der den Vortragenden am Schlusse seiner fast zweistündigen Ausführungen lohnte, mag den Beweis liefern, dass der Gedanke, unsere Jugend auf diese Art mit den Schätzen der Antike bekannt zu machen, einer größeren Beachtung würdig ist.

Mit dem Danke des Obmannes an den Vortragenden wurde die Versammlung geschlossen.

## Neunzehnte Vereinsversammlung.

(Suczawa, am 1. December 1894.)

Anwesend 30 Mitglieder, darunter 7 aus Czernowitz und 6 aus Radautz. Der Obmannstellvertreter aus Suczawa Dir. St. Draczynski begrüßte die Versammlung aufs herzlichste und darunter insbesondere die Gäste, die durch ihr zahlreiches Erscheinen den Suczawer Collegen einen Beweis treuer Freundschaft geliefert hätten.

Der Obmann Prof. Faustmann übernimmt nun den Vorsitz und spricht seinerseits und im Namen der fremden Collegen dem Vorredner für seine so warmen und herzlichen Worte den besten Dank aus. Ferner theilt er mit, dass die vom Vereine mitunterzeichnete Petition um gewisse Erleichterungen beim Entlehnen von Büchern aus staatlichen Büchereien günstig erledigt worden sei.

Neu eingetreten sind die Proff. Basil Bumbac, Gerasius Buliga und Samuel Isopescul, sämmtlich vom Suczawer Gymnasium.

---

[1]) S. Programm vom Jahre 1894, S. 25, vgl. mit S. XVI.

Hierauf erhält Prof. C. Prokopowicz (Suczawa) das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über den Beobachtungsunterricht im Freien".**

Nach einigen Worten über den Wert des Anschauungsunterrichtes im allgemeinen bespricht der Vortragende die Wirkungen des hohen Erlasses vom 24. Mai 1892, in welchem bekanntlich der Lehrplan für die Naturgeschichte geändert wurde. Seither sei ein großer Aufschwung in diesem Unterrichtsgegenstande zu verzeichnen. Namentlich werde aber der botanische Unterricht durch Ausflüge sehr gefördert. Der Vortragende bespricht sodann den hohen Wert der Beobachtung im Terrain und zieht einen Vergleich zwischen dem Unterrichte in der Naturgeschichte von einst und jetzt. Früher war er mehr theoretisch, jetzt solle er mehr praktisch sein, und sei die Anleitung der Schüler zur Beobachtung in der freien Natur von ganz außerordentlichem Nutzen. Am besten wäre es wohl, wenn da der Lehrer selbst im Vereine mit den Schülern die Pflanzen aushebe; denn da ergebe sich eine ganze Menge des Wissenswerten für den Schüler. Die Pflanze in allen ihren Theilen, die Art des Vorkommens Bodenbeschaffenheit, der Platz selbst, ob sonnig oder nicht u. a., alles das fände die entsprechende Beleuchtung. Freilich habe diese Art des Unterrichtes manche Schwierigkeiten zu überwinden. Aus der Volksschule kämen die Schüler in dieser Beziehung nur mangelhaft vorgebildet, und die Art des Unterrichtes an der Mittelschule selbst dränge den Schüler mehr zum Lernen aus dem Buche. Auch die Mitwirkung des Elternhauses fehle gewöhnlich. Das Kind werde wohl angeeifert, Sprachen und Mathematik u. s. w. fleißig zu lernen, dass es aber hinausgehe und die Objecte in der Natur sehe, dazu halte es niemand an.

Es fände also der Gegenstand nur wenig Unterstützung. Vor allem sei der Schüler an den Beobachtungsunterricht zu gewöhnen. Übrigens empfehlen schon die alten Instructionen Excursionen für den botanischen Unterricht; ebenso die von den Jahren 1884 und 1892, die sie auch für den Unterricht in der Geographie anordnen. Auch der Physiker könne sie mit Nutzen unternehmen.

Übrigens habe die Einführung der Jugendspiele solche Schülerausflüge im Gefolge gehabt, und so sei denn die Möglichkeit gegeben, die Schüler in vielfacher Hinsicht zu belehren, wobei naturgemäß dem Naturhistoriker der weiteste Spielraum gewahrt bleibe.

Freilich die Excursionen, wie sie gegenwärtig stattfänden, entsprächen einem geregelten Beobachtungsunterrichte im Freien nicht. Zunächst nähmen nicht alle Schüler daran theil, weil man sie dazu nicht zwingen könne. Besonders häufig werde da vom Hause aus der Sache entgegengearbeitet. Auch eine gewisse Disciplinlosigkeit mache sich insofern bemerkbar, als bei günstiger Gelegenheit der eine oder der andere Schüler schon während des Marsches bei der nächsten Ecke verschwinde. Freilich bestelle man die Schüler in der Regel zu einer Zeit, wo sie lieber ihrem Vergnügen obliegen wollen, oder wo sie vielleicht auch anderweitig beschäftigt seien. Da könne von einem geregelten Beobachtungsunterrichte im Freien keine Rede sein.

Er aber halte es für nothwendig, dass Ausflüge unternommen werden, um solche Dinge, die mit Erfolg nur im Freien gelehrt werden können,

auch im Freien vorzunehmen. Und da dürfe natürlich kein Schüler fehlen.

Die Versetzung der Unterrichtsstunde ins Freie habe wohl große Schwierigkeiten. Es lasse sich ihnen aber wohl begegnen. Der Vortragende citiert aus der großen über den Beobachtungsunterricht vorhandenen Literatur nun Luddecke, Der Beobachtungsunterricht in den Naturwissenschaften, Erdkunde und Zeichnen an höheren Lehranstalten (Crossen), ein Buch, welches er dem Studium der Fachgenossen angelegentlich empfiehlt. Nachdem er den Inhalt kurz angegeben, kritisiert er die einzelnen Vorschriften und wendet sich insbesondere gegen die Forderung Luddeckes nach einer Vermehrung der Unterrichtsstücke in der Naturgeschichte. Er wolle nicht neue Verhältnisse schaffen, er wolle innerhalb des Gegebenen das Möglichste erreichen. Denn möglich wäre eine Vermehrung nur auf Kosten der Schüler oder eines anderen Gegenstandes.

Auch hiengen solche Änderungen auch noch von anderen Umständen ab. Anschauungsfächer erführen ihre volle Würdigung an anderen Anstalten, an Fachschulen z. B., das Gymnasium habe aber eine andere Aufgabe. Er wolle das vorausschicken, weil er den Schein nicht erwecken wolle, als ob er den Unterricht im Freien nur durch eine Vermehrung der Unterrichtsstunden erreichen möchte.

Von größter Wichtigkeit für solche Ausflüge sei die Stundeneintheilung. Geeignet sei die dritte Stunde des Vormittags, die zweite des Nachmittags oder 8—9 Uhr früh.

Der Vormittagsunterricht erfordere zwei Stunden, eine zum Hin- und Hergehen und eine für den Unterricht. Nachmittags könne auch mehr Zeit verwendet werden schon wegen der nöthigen Erholung der Schüler. Freilich dürfe der häusliche Fleiß in den anderen Fächern nicht beeinträchtigt werden.

Nunmehr entwirft der Vortragende ein Bild dieses Unterrichtes, wie er ihn mit Erlaubnis seiner vorgesetzten Behörde in der I., II., III. und IV. Classe von 10—11 Uhr vormittags vorgenommen hat. Um die größtmögliche Ordnung und Raschheit der Ausführung aller Befehle zu sichern, wird das militärische Commando angewendet.

Nach dem Respirium sage er den Schülern, der Unterricht wird im Freien sein. Die Chargen ordnen den Zug. Die Schüler marschieren in der Doppelreihencolonne mit ihren Büchern unter dem Arme ohne Lärm aus der Anstalt. Auf die Frage, ob jemand zuhause bleiben wolle, melde sich niemand. Das Fragen beginne schon während des Marsches, falls der Schüler irgend etwas bemerke und nun um Auskunft bitte. Auf dem Platze angelangt, wird frontiert, das erste Glied legt die Bücher vor sich, das zweite hinter sich. Nun wird die geographische Lage rücksichtlich des Schulgebäudes festgestellt und dann angegeben, in welcher Hinsicht ein Stückchen Erde, z. B. ein Theil einer Wiese oder ein Ackerfeld oder das Bachufer oder ein kleines Gebüsch zu durchforschen sei, und dann im Umkreise von etwa 100 Schritten den Schülern 5—8 Minuten Zeit zum Ausschwärmen gegeben. Dabei werden die äußersten Punkte, bis wohin die Schüler gehen dürfen, markiert. So bleiben sie im Bereiche der Aufsicht des Lehrers. Die Lässigen werden angespornt, die Ungeschickten vom Lehrer selbst angeleitet. Nach Ablauf der gegebenen Frist ertönt das

Commando „Vergatterung!" Die Schüler sammeln sich und bilden einen Halbkreis vor dem Lehrer.

Nun werden die früher vorgenommenen Pflanzen abgeprüft und neuer Stoff genommen. Unter Antheilnahme aller Schüler wird die Terrain- und Bodenbeschaffenheit besprochen, ebenso die Sonnen- und die Schattenseite, ferner welche Pflanzen durch diesen Boden bedingt werden, welche in der Blüte stehen, welche noch nicht und welche verblüht sind; endlich welche Thiere zusammen mit den Pflanzen auf diesem Boden gefunden oder gesehen wurden, besonders Insecten und deren Entwicklungsstadium. Größere Thiere werden rasch besprochen und in Freiheit gesetzt, die Amphibien z. B. in Bezug auf den Farbenwechsel, die Reptilien in Bezug auf die Häutung. Auf die so häufigen Fälle der Anpassung an die Außenwelt und der Mimicry bei Insecten kommen die Schüler von selbst. Man brauche nur zu fragen. „Sie haben das Thier nicht gleich erkannt! Warum?" oder „Sie haben das Thier mit einem anderen verwechselt! Warum?" Mehrere Arten einer Pflanzengattung, z. B. mehrere Storchschnabelarten, können sehr leicht und schnell durchgenommen werden, indem sich die Schüler sofort melden, wenn eine Angabe mit ihrem Objecte nicht übereinstimmt. Da man Pflanzen, Thiere und Boden in ihrer Ganzheit betrachten will, so werden zu genaue anatomische oder morphologische Details nicht genommen, sondern für das Schulzimmer vorbehalten.

Bei dieser Gelegenheit werden auch Insecten gesammelt, was sehr nothwendig ist, da die Insectensammlungen durch die im Lehrplane vorgesehene Vornahme der Insecten im Winter immer seltener werden. Die gefundenen Pflanzen werden zuhause gepresst oder behufs weiterer Betrachtung mit in die Schule genommen.

Nach dem Unterrichte kann ein wenig gespielt werden, dann Vergatterung und Rückmarsch. So lerne der Schüler nach einander alle Bodenverhältnisse kennen, die Wiese, den Bach, das Gebüsch, den Sumpf, das Ackerfeld u. s. w. Am Ende des Semesters mache man längere Partien durch verschiedene Bodenverhältnisse, wodurch vieles wiederholt und ergänzt werden könne. Wegen der Fülle des Materiales kämen auch viele Schüler daran. Ein Ablenken vom Unterrichte sei nicht möglich, weil die Umgebung nur das biete, was der Schüler in der Hand habe, oder wonach er gefragt werde. Die Wiederholung von Ausflügen biete auch die Möglichkeit der Vergleichung zwischen dem früher und jetzt Gesehenen.

Nachdem sich der Beifall der Zuhörer gelegt hatte, dankte der Obmann dem Vortragenden im Namen der Anwesenden für die vielfachen Anregungen. Er knüpfte aber noch mancherlei Bemerkungen an. Die Verlegung des Unterrichtes ins Freie sei oft versucht und befürwortet worden. Es solle eben jener Unterricht ins Freie verlegt werden, der in der Schule nicht vorgenommen werden könne, z. B. die Beobachtung der Lebensbedingungen und Lebensgemeinschaften. Abgesehen davon werde die Jugend auch aus hygienischen Gründen ins Freie geführt. Von den Unterrichtsfächern kämen neben der Naturgeschichte Geographie und die Himmelskunde in Betracht.

Die Vertheilung des Stoffes in der Geographie zumal entspreche wenig pädagogischen Rücksichten.

Man beginne mit dem Globus statt mit dem Nächstgelegenen, dem Terrain. Übrigens sei man vielfach überzeugt, dass der Lehrplan in der Geographie änderungsbedürftig sei.

Etwas weiter sei man, was den Beobachtungsunterricht anbelange, in der Himmelskunde. Er sei durch die Instructionen geradezu gefordert. Freilich stellten sich hier wieder andere Schwierigkeiten ein, die dadurch bedingt seien, dass die Schüler an sternklaren Abenden hinausgeführt werden sollen, um den Himmel zu beobachten.

Am weitesten sei die Praxis im naturgeschichtlichen Unterrichte namentlich, was die Pflanzen und die Insecten anbelangt.

Aber auch der Unterricht in der Geologie könne nutzbringend ins Freie verlegt werden, wie nicht minder Ethnographisches und Historisches draußen seine Beleuchtung finden könne. Derartige Versuche mit kleineren Reisen in der Heimat seien in Deutschland und Serbien gemacht worden. Wohl könnten fruchtbringende Ausflüge dieser Art nur mit ausgewählten Schülern gemacht werden. Bei anderen Fächern seien solche Ausflüge kaum am Platze. Die Aufmerksamkeit werde da zusehr abgelenkt. Den Unterricht für Schulen überhaupt ins Freie zu verlegen, gehe nicht an, aber Excursionen gewisser Art sollten gemacht werden, besonders mit Schülern, die dafür ein gewisses Interesse zeigen. Das müsste aber außerhalb des regelmäßigen Unterrichtes geschehen. So z. B. könne der Unterricht in der Himmelskunde in dieser Art gar nicht in den regelmäßigen Stundenplan eingeschaltet werden.

Nach diesen Bemerkungen des Obmannes wurde die Debatte eröffnet.

Prof. Schwaiger (Czernowitz) ist nicht mit allem einverstanden, was der Vortragende bemerkt hat. Namentlich könne er die neueste Änderung im Lehrplane, wo die Mineralogie nach der Chemie angesetzt wurde, nicht billigen. Es scheine ihm da eine Inconsequenz gegen die sonstige Anordnung vorzuliegen, dass das Concrete dem Abstracten voranzugehen habe. Bezüglich des Anschauungsunterrichtes sei man wohl einig, dass er die größte Berücksichtigung verdiene, dass er weiterer Ausbildung bedürftig sei und dass ihm namentlich im ersten Unterrichte eine größere Zeit und ein größeres Gebiet eingeräumt werde.

Dass er auch ins Freie verlegt werden müsse, davon sei er immer überzeugt gewesen.

Es sei nur zu bedenken, ob nicht auf diese Art die Aufmerksamkeit zusehr abgelenkt und der Unterricht zu wenig concentriert werde, so dass eine Verflachung eintreten müsste. Aber durch die Art und Weise, wie der Vortragende diesen Unterricht praktisch durchgeführt habe, sei der Nachweis für die Möglichkeit geliefert, dass ein solcher Unterricht durchaus gedeihlich und vertieft durchgeführt werden könne, wie im geschlossenen Raume. Er habe Erfahrungen in dieser Art des Unterrichtes im Theresianum gemacht, wo sogar die alten und die modernen Sprachen im Freien gelehrt wurden. Freilich erfordere ein solcher Unterricht eine ganz besondere Begabung des Lehrers.

Bezirks-Schulinspector Prof. Koczynski (Radautz) widerspricht der Behauptung des Vortragenden, dass die Schüler aus der Volksschule zu wenig für den Anschauungsunterricht mitbrüchten. Früher, als in den Volksschulen

nur Lesen, Schreiben und Rechnen gelehrt wurde, sei es so gewesen, heute geschehe aber sehr viel für den Anschauungsunterricht, er beherrsche ja den ganzen Unterricht in den vier Jahren, die der künftige Mittelschüler in der Volksschule zubringe. Er habe auch gefunden, dass Lehrer und Schüler diese Art des Unterrichtes mit Liebe pflegten, weil er keine Schwierigkeiten biete. Und gerade für die Naturgeschichte sei das Anschauungsmaterial sehr gelungen. Übrigens zeigten die Classificationen aus der Naturgeschichte gerade an Mittelschulen sehr günstige Resultate, jedenfalls wären sie z. B. mit denen in der Philologie gar nicht zu vergleichen. Die Unterrichtszeit sei gewiss recht gering, aber der Lehrer könne ja auch, wie es in den Instructionen angerathen ist, zu schriftlichen Arbeiten greifen.

Prof. Dem. Isopescul (Suczawa) bedauert, dass zu wenig in der vom Vortragenden skizzierten Art des naturgeschichtlichen Unterrichtes erfahrene Fachcollegen anwesend seien, um gewissermaßen ex professo mitsprechen zu können.

Prof. Muntean (Suczawa) sagt, die erörterte Frage bewege sich auf rein pädagogischem Gebiete und da könne ein jeder Lehrer seine Erfahrungen den Collegen mittheilen. Im übrigen sei es Pflicht des Lehrers, sich auf möglichst vielen Gebieten umzusehen, zumal ein jeder in die Gelegenheit kommen könne, Schülerausflüge zu leiten. Es sei sicher, dass ein Beobachtungsunterricht im Freien nicht im ganzen Umfange des betreffenden Lehrgegenstandes gegeben werden könne. Die Bedingungen für die Vertiefung eines solchen Unterrichtes fehlten. Eine andere Schwierigkeit liege in der Einführung des Vormittagsunterrichtes. Da habe man keine Zeit, zeitraubende Excursionen vorzunehmen. Der Beobachtungsunterricht im Freien könne nur eine Vertiefung dessen bieten, was in der Schule bereits vorgenommen wurde. Und somit hätten die vom Vortragenden befürworteten Ausflüge ihren Zweck erreicht, weil sie eben dann auch der Erholung und Unterhaltung der Schüler und Lehrer dienstbar gemacht würden.

Dir. Draczynski (Suczawa) bemerkt, nicht der ganze Unterricht solle in einen Beobachtungsunterricht umgestaltet werden, sondern der Vortragende habe nur gemeint, dass auch für den Beobachtungsunterricht im Freien Raum geschaffen werden müsse, dort wo er ein absolutes Bedürfnis sei. Dass man in Suczawa den Unterricht theilweise ins Freie verlegt habe, sei durch hygienische Verhältnisse, die an der Anstalt herrschten, mitbedingt. Er würde es auch gern sehen, wenn in Anbetracht der besonderen Terrainbeschaffenheit um Suczawa auch der geographische Unterricht theilweise im Freien gehalten würde. Die Erfahrungen, die man in Suczawa gemacht habe, wären gute und schlimme. Er selbst habe gewünscht, dass die Sache im Vereine erörtert werde. Nach seiner Meinung werde der Unterricht im Freien mit der Zeit einen integrierenden Bestandtheil des Unterrichtswesens bilden. Und wenn der Vortragende für seinen Gegenstand vorläufig eine Stundenvermehrung nicht anstrebe, so glaube er, dass sie doch möglich wäre, wenn man die körperliche Ausbildung mit der geistigen in eine Wechselwirkung brächte. Die Früchte würden jedenfalls größer sein als bisher. Freilich verspreche er sich bessere Erfolge vor allem im naturgeschichtlichen und geographischen Unter-

richte. Natürlich müsste der Leiter solcher Ausflüge der richtige Mann sein, er müsste es verstehen, die Schüler mitzureißen, so dass in einer verhältnismäßig kürzeren Zeit mehr im Freien geleistet würde, als im Schulzimmer möglich wäre. Daher auch eine Verflachung des Unterrichtes nicht zu befürchten wäre; im Gegentheil, den richtigen Lehrer vorausgesetzt, könne er sich einen vertiefteren Unterricht gar nicht denken, als er in der freien Natur möglich wäre. Eine Gefahr wäre nur vorhanden, wenn das ganze Wissensgebiet aufgelöst würde in den Unterricht im Freien. Schließlich bestätigt er die Erfahrungen des Vortragenden, dass die Schüler für den Anschauungsunterricht mangelhaft vorbereitet aus der Volksschule kommen. In der Geographie wüssten sie wohl manches von Amerika, Australien u. s. w., aber schon die Weltgegenden seien ihnen nicht recht klar.

Gymnasiallehrer Nussbaum (Suczawa) begrüßt die Ausführungen des Vortragenden und meint, ein so betriebener Unterricht werde auch anderweitig seine Wirkungen und insbesondere auf die deutsche Literatur äußern, namentlich auf dem Gebiete der Poesie müsste er sich bemerkbar machen.

Prof. Schwaiger (Czernowitz) sagt, solche Excursionen seien auch aus anderen Gründen von Wichtigkeit. Unsere Jugend sitze ohnehin zuviel in der Schule, und naturgemäß stumpfe sich ihr der Sinn für die Natur ab; ja, je höher die Schüler aufsteigen, desto mehr gehe ihnen der natürliche Hausverstand verloren. Da müsste man sie wiederum einmal für die Natur interessieren, was durch solche Ausflüge so leicht gemacht werde.

Supplent Dr. Sigall (Czernowitz) sagt, es sei von Wichtigkeit, dass solche Ausflüge nicht facultativ, sondern obligatorisch sein sollen. Eine weitere Beschränkung des nachmittägigen Unterrichtes würde genug Raum schaffen, so dass der Lehrplan nicht geschädigt werden müsste.

Prof. Ustyanowicz (Radautz) habe auch seine Erfahrungen im Beobachtungsunterrichte im Freien gemacht und er wünsche nur, dass dieser Unterricht obligatorisch eingeführt werde. Es wäre demnach die hohe Unterrichtsverwaltung vorläufig zu bitten, diesen Unterricht vorläufig probeweise an einigen Anstalten einzuführen.

Prof. Dr. Polaschek (Czernowitz) theilt Erfahrungen aus dem philologischen Anschauungsunterrichte mit, um darzulegen, wie nothwendig es sei, den Anschauungsunterricht schon so früh als möglich zu beginnen.

Wenn die Jugend an diese Art des Unterrichtes nicht gewöhnt sei, bringe sie ihm später theilweise gar kein oder nicht das rechte Verständnis entgegen.

Der Obmann stellt mehrere Behauptungen der Vorredner richtig, betont nochmals, dass die Literatur über den Anschauungsunterricht ganz bedeutend ist, und ertheilt nunmehr dem Vortragenden das Schlusswort.

Seine Ansicht über die mangelhafte Vorbildung unserer Schüler hält er aufrecht und begründet sie des weiteren. Auch könne die Naturgeschichte nicht bloß im Schulzimmer gelehrt werden; sie enthalte viel Poesie, Ästhetik u. s. w., und das lasse sich besser nur im Freien im Beobachtungsunterrichte lehren. Wenn man sage, dass er das, was er gerade vornehmen wolle, draußen nicht immer finden werde, so erwidere er, er gehe eben hinaus, weil er dort das finde, was er eben brauche. Eine Verflachung des

Unterrichtes wäre möglich, wenn er nicht planvoll vorbereitet wäre. Auch suche er gerade solche Schüler, die ein mangelhaftes Interesse zeigen, heraus und bemühe sich, ihnen ein solches beizubringen. Etwas anderes sei die Pflanze auf dem Bilde, etwas anderes in der Natur. Da sollten eben die Ausflüge eingreifen, um den Unterricht in der Schule zu ergänzen. Daher könnten solche Ausflüge dem Belieben der Schüler nicht anheimgestellt werden. Ein Zwang müsste bestehen. Sich mit schriftlichen Arbeiten zu behelfen, um nur die nöthigen Classen zu bekommen, tauge nicht. Prüfen heiße ja gleichzeitig unterrichten, und diesen überaus wichtigen Zweck erfüllten eben die schriftlichen Arbeiten in der Naturgeschichte nicht.

Hiemit war die Debatte geschlossen, nachdem sie, den Vortrag mit eingeschlossen, fast drei Stunden gedauert hatte.

## F. Gemeinsame Versammlung der Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen".

(26. Januar 1895.)

(Mitgetheilt vom Schriftführer Hans Gallasch.)

Der Obmann der „Mittelschule" Prof. Feodor Hoppe eröffnet die Versammlung, worauf Prof. F. Hoppe zum Vorsitzenden, Prof. M. Glöser, Obmann des Vereines „Die Realschule", zum ersten und Dr. J. Meixner, Obmann des „Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen", zum zweiten Stellvertreter, zu Schriftführern die Proff. Dr. Maiß, Dr. J. Kukutsch und Hans Gallasch durch Acclamation gewählt werden.

Der Vorsitzende ersucht die gewählten Herren die Plätze einzunehmen und hält sodann folgende Ansprache:

„Sehr geehrte Herren! Mit besonderer Genugthuung heiße ich Sie willkommen, da es mir, dem Obmanne der ‚Mittelschule', vergönnt ist, die erste Versammlung aller drei in Wien bestehenden Mittelschullehrervereine zu begrüßen. Möge dieser Geist der Einigkeit, der uns zusammengeführt hat, immer unter uns walten!

„Eine ernste Angelegenheit hat uns hier vereinigt, die Berathung über die den Staatsbediensteten in Aussicht gestellte Theuerungszulage, eine Maßregel, die wir freudig begrüßen, deren Durchführung aber — wenigstens soweit wir davon unterrichtet sind — dem Interesse der Mittelschullehrer nicht völlig entspricht.

„Wiederholt haben wir in einer der Würde unseres Standes und der Bedeutung der von uns vertretenen Interessen entsprechenden Form unsere Wünsche an maßgebender Stelle vorgebracht, besonders in der im December 1893 überreichten Petition, die von allen deutsch-österreichischen Mittelschullehrervereinen unterzeichnet war und dadurch eine besondere Bedeutung erhielt. In lebhafter Erinnerung ist uns aber noch, wie einmüthig sich die Theilnehmer am letzten deutsch-österreichischen Mittelschultage nach dem ausgezeichneten Referate des Herrn Prof. M. Glöser

vereinigten, um der hohen Regierung und den beiden Häusern des hohen Reichsrathes die Berücksichtigung unserer Bitte ans Herz zu legen.

„Von allen betheiligten Factoren wurde wiederholt anerkannt, dass die Lage aller Staatsbediensteten, besonders der Mittelschullehrer, der Supplenten und der definitiven Lehrer, gehoben werden müsse.

„So konnten wir hoffen, dass bei einer Aufbesserung der Bezüge der Staatsbediensteten auch der Aufbesserung der Bezüge der Mittelschullehrer in wohlwollendster Weise werde Rechnung getragen werden.

„Nun wurde im Budgetausschusse am 6. December 1894 vom Herrn Budgetreferenten folgender Antrag gestellt, der auch angenommen wurde: Die Regierung wird aufgefordert, 1. eine Vorlage betreffend die Gehaltsregulierung der Staatsbediensteten mit thunlichster Beschleunigung vorzulegen; 2. bis zur gesetzlichen Regelung den Staatsbediensteten der vier unteren Rangsclassen Alterszulagen vom 1. Jänner 1895 und den Staatsbediensteten der IX., X. und XI. Rangsclasse für das Jahr 1895 Theuerungszulagen noch in der ersten Hälfte dieses Jahres zu gewähren.

„Sofort informierte sich eine Deputation, die Obmänner der Vereine ‚Mittelschule‘ und ‚Die Realschule‘, in Wien und erfuhr, dass die Mittelschullehrer mit Rücksicht auf die fünf Quinquennalzulagen von der Alterszulage ausgeschlossen seien, dass aber bei der Theuerungszulage für sie in ausreichender Weise werde Sorge getragen werden. Auch eine Deputation der Linzer und Grazer Mittelschullehrervereine erhielt dieselbe Antwort, wobei besonders hervorgehoben wurde, dass die Absicht besteht, auch die Mittelschulprofessoren der VIII. Rangsclasse einzubeziehen. Da erhielt eine Deputation des ‚Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen‘ in Wien einen Bescheid, der die Aussicht der Supplenten auf eine Theuerungszulage herabstimmte, den definitiven Lehrern aber nur in enggezogenen Grenzen eine Theuerungszulage in Aussicht stellte. Dies fand seine Bestätigung in einem Artikel der ‚Presse‘, welcher nach eingezogenen Erkundigungen als officiös gelten kann.

„Die drei Wiener Vereine haben Sie, sehr geehrte Herren, daher eingeladen, um bei Besprechung auch dieser provisorischen Regelung auf alles das hinzuweisen, was für die Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse unseres Standes spricht, und Ihr zahlreiches Erscheinen beweist, dass wir einem allgemeinen Wunsche durch die Berufung dieser Versammlung entsprachen. Bei dieser Berathung, die wir mit Ernst und Würde führen werden, müssen wir uns vor Augen halten, dass wir das Interesse nicht bloß der Mitglieder einiger Vereine, sondern das aller Mittelschullehrer Österreichs ohne Unterschied der Nationalität vertreten. (Lebhafter Beifall.)

„Damit aber die Herren Collegen über das Wesen der geplanten Maßregel genau unterrichtet werden, hat Herr Dir. Karl Klekler, der wiederholt für die Interessen unseres Standes eingetreten ist, mit dankenswerter Bereitwilligkeit das Referat übernommen.“ (Allgemeiner Beifall.)

Hierauf ertheilt der Vorsitzende dem Dir. K. Klekler das Wort zu seinem Referate:

„Geehrte Versammlung! Die in allen Kreisen der österreichischen Beamtenwelt seit Jahren mit Hangen und Bangen ventilierte Frage der Gehaltsregulierung ist endlich dank den wohlwollenden Intentionen der

hohen Regierung und des hohen Abgeordnetenhauses in Fluss gerathen. In der für die österreichische Beamtenschaft denkwürdigen Sitzung des Budgetausschusses vom 6. December v. J. wurde sowohl von Sr. Excellenz dem Herrn Finanzminister, als auch von Mitgliedern aller Parteien des Hauses die Unhaltbarkeit des aus dem Jahre 1873 herrührenden Gehaltsschemas den völlig geänderten Lebensverhältnissen gegenüber anerkannt und die baldige Einbringung einer Gesetzesvorlage zur definitiven Regelung der Bezüge der Staatsbeamten in Aussicht gestellt.

„Was der Mittelschullehrstand von dieser definitiven Regulierung seiner Gehalts- und Rangsverhältnisse erhofft und erwartet, wie nach unserer Meinung der anderen Beamtenkategorien mit akademischer Vorbildung gegenüber bis jetzt bestehenden Zurücksetzung unseres Standes, welche ja schon die Erzielung eines entsprechenden und ausreichenden Nachwuchses desselben bedroht, ein Ende gemacht werden soll, haben wir ja schon in mehrfachen Petitionen und Resolutionen — ich erinnere hier nur an die mit imposanter Einstimmigkeit gefasste Kungdebung des letzten Mittelschultages — der Erwägung der hohen Regierung und der Vertretungskörper anheimgestellt.

„Ich bin überzeugt, dass wir in dieser Beziehung der Entscheidung der maßgebenden Factoren, welche ja die Bedeutung und Wichtigkeit unserer amtlichen Thätigkeit im Rahmen der gesammten Staatsverwaltung jederzeit wohlwollend anerkannten, mit voller Beruhigung und uneingeschränktem Vertrauen entgegensehen dürfen.

„Aber die erwähnte Sitzung vom 6. December hat der österreichischen Beamtenschaft außer dieser trostvollen Verheißung für die nächste Zukunft schon für die Gegenwart in der Zuerkennung der Alterszulagen an die Beamten der vier unteren Rangsclassen und den für das laufende Jahr in Aussicht gestellten Subsistenzzulagen eine, wenn auch infolge der gebotenen Rücksicht auf den Staatshaushalt bescheidene, doch immerhin dem drängendsten Bedürfnisse Abhilfe bringende Verbesserung ihrer Existenzbedingungen gebracht.

„Hier aber stehen wir vor der eigenthümlichen Thatsache, dass, während der Staatsbeamte jedes anderen Verwaltungszweiges den materiellen Effect dieser Begünstigungen auf seine Lebensverhältnisse bei Heller und Pfennig genau sich auszurechnen in der Lage ist, der Mittelschullehrer vermöge seiner von den der übrigen Organe der Staatsverwaltung abweichenden Rangs- und Gehaltsverhältnisse noch vor der Frage steht, inwieweit diese im Zuge befindliche Action der hohen Regierung seiner nicht minder dringend zutage tretenden und gleich schleunige Abhilfe fordernden ungünstigen materiellen Lage gerecht werden wird.

„Dass die bereits in Kraft getretene Zuerkennung einer dritten, respective vierten Alterszulage an die Beamten der vier unteren Rangsclassen auf unsere Verhältnisse keine oder nur eine sehr beschränkte Anwendung finden könne, ist wohl klar. In dem Gehaltsschema vom Jahre 1873 sind in jeder Rangsclasse nur zwei Alterszulagen vorgesehen, in welche der Beamte nach fünf, respective zehn in dieser Rangsclasse zugebrachten Dienstjahren vorrückt. Eine weitere Gehaltserhöhung in derselben Rangsclasse war wohl aus dem Grunde nicht festgestellt, weil man voraussetzen zu können glaubte, dass dem Beamten ja noch vor Ablauf des dritten

Quinquenniums in einer und derselben Rangsclasse durch das in seinem Diensteszweige natürliche Avancement in eine höhere Rangsclasse eine Erhöhung seiner Bezüge zufallen würde. Da aber in manchen Diensteszweigen diese Voraussetzung nicht zutraf und auch ein längeres als fünfzehnjähriges Verweilen in derselben Rangsclasse, also ein mehr als fünfjähriges Verharren in demselben Bezuge beobachtet werden konnte, wird nun diesen Beamten als Ausgleich für den Entgang der in anderen Verwaltungsbranchen günstigeren Avancementverhältnisse diese Alterszulage gewährt.

„Die Verhältnisse im Mittelschullehrstande, auf den ja auch die Bestimmungen des Gehaltsgesetzes vom Jahre 1873 keine Anwendung fanden, liegen nun ganz anders. Der junge Mann, der in unseren Stand eintritt, verzichtet ja im voraus auf das ihm in den übrigen Zweigen des Staatsdienstes, welche die Absolvierung akademischer Studien voraussetzen, erreichbare Avancement, und als Entschädigung für diesen Entgang stipuliert die Gesetzgebung für ihn unter der Voraussetzung zufriedenstellender Dienstleistung nach je fünf Jahren eine fünfmalige gleichbleibende Gehaltserhöhung durch den Anfall der Quinquennalzulagen. Die Voraussetzung, welche zur Einführung der neuen Dienstalterszulagen führte, nämlich die eines längeren als fünfjährigen Verweilens in demselben Gehaltsbezuge tritt bei dem Staatslehrpersonale nur in dem ziemlich seltenen Falle ein, dass es einem Angehörigen dieses Standes bei besonders robusten Gesundheitsumständen oder außergewöhnlich günstigen Anstellungsverhältnissen bei seinem Eintritt in den Dienst möglich wird, noch nach vollendetem 30. Dienstjahre im activen Dienste zu verharren. Es wäre gewiss nur ein Gebot der Billigkeit und würde auch das Budget nicht zusehr belasten, wenn in diesem Falle durch Zuerkennung einer sechsten Quinquennalzulage auch dem Staatslehrpersonale die gleiche Begünstigung wie der übrigen Beamtenschaft durch Zuerkennung der in Rede stehenden Alterszulage gewährt würde. Dass bei dem aufreibenden Berufe des Mittelschullehrers diese Begünstigung nur wenigen — Neubauers Jahrbuch pro 1894 zählt nur 60 — zutheil werden würde, lehren uns ja die alljährlich bei den Lehrkörpern einlangenden Todesanzeigen von Collegen, die im besten Mannesalter ihrem Berufe und ihren Angehörigen entrissen wurden, eindringlich genug.

„Anders stehen jedoch die Verhältnisse des Mittelschullehrstandes den in Aussicht genommenen Subsistenzzulagen gegenüber.

„Diese sind berufen, der wirtschaftlichen Nothlage der Beamtenschaft bis zum Eintritte der definitiven Gehaltsregulierung eine, wenn auch bescheidene momentane Abhilfe zu bringen, und da kann es wohl keinem Zweifel unterliegen, dass der Mittelschullehrstand in gleichem, wenn nicht in höherem Maße, als es bei anderen Beamtenkategorien mit akademischer Vorbildung der Fall ist, an dieser Nothlage participiert. Wie wir in allen Petitionen unwidersprochen hervorgehoben haben, ist die dem Mittelschullehrer durch den Anfall der Quinquennalzulagen fast einzig gebotene Gehaltsvermehrung den Avancementaussichten der Beamten in anderen Verwaltungszweigen, welche akademische Studien voraussetzen, durchaus nicht gleichwertig. Während z. B. dem richterlichen Beamten, dem Beamten der politischen Verwaltung etc. die Möglichkeit geboten ist, — und Maßnahmen der hohen Regierung der jüngsten Zeit, wie die Einreihung eines

Theiles der Bezirksrichter in die VII. Rangsclasse, haben diese Möglichkeit noch erhöht, — im Laufe seiner Dienstzeit durch regelmäßiges Avancement in Bezüge vorzurücken, die den mit der Zeit stets wachsenden Bedürfnissen seines Hausstandes wenigstens einigermaßen das Gleichgewicht halten, ist dies beim Mittelschullehrer in der Regel nicht der Fall. Nur zu viele aus unserer Mitte mussten die trübe Erfahrung machen, dass ihre materielle Lage mit zunehmendem Dienstesalter eine nicht unwesentliche Verschlimmerung erfahren hat, wenn es nicht mehr gelingen will, die bescheidene Erhöhung des Einkommens mit den durch das Heranwachsen der Kinder, durch die Sorge für die standesgemäße Erziehung und Versorgung derselben in ungleich höherem Maße steigenden Bedürfnissen in Einklang zu bringen.

„Die wohlwollende Fürsorge, welche die hohe Regierung durch die beabsichtigte Zuerkennung von Subsistenzzulagen an die Beamtenschaft für die wirtschaftliche Aufrechthaltung dieses Standes an den Tag gelegt hat, wird und kann auch den im Mittelschullehrstande auftretenden unhaltbaren Zuständen gegenüber nicht stillehalten, und soll den dieser Action zugrunde liegenden Absichten der hohen Regierung und des Abgeordnetenhauses vollinhaltlich Rechnung getragen werden, so wird wohl die Zuerkennung von Theuerungszulagen an alle Lehrpersonen ohne Rücksicht auf die Höhe des durch die Zahl der Quinquennalzulage bedingten Gehaltsbezuges erforderlich sein. Nur dadurch kann der in unseren Kreisen gewiss nicht minder als in der übrigen Beamtenschaft herrschenden Nothlage bis zu der sehnlich erhofften und zuversichtlich erwarteten definitiven Gehaltsregulierung wenigstens einigermaßen Abhilfe gebracht werden.

„Zum Schlusse muss ich noch des jungen Nachwuchses unseres Standes, der Supplenten, gedenken. Dass in dem Kreise derselben das Missverhältnis zwischen Bedürfnis und den zur Befriedigung desselben gebotenen Mitteln ein noch schreienderes ist, dass hier schleunige Abhilfe in gleichem Maße geboten erscheint, bedarf wohl keiner Begründung. Wenn die Supplenten, als in keine Rangsclasse eingetheilt, nach dem Wortlaute der Erklärung der hohen Regierung gleich den übrigen keiner Rangsclasse angehörigen Anwärtern des Staatsdienstes, Auscultanten, Praktikanten etc., von der Zuerkennung der Subsistenzzulagen ausgeschlossen erscheinen sollten, so müsste eine solche Entscheidung in Anbetracht der Stellung des Supplenten gegenüber der der übrigen genannten Staatsdienstaspiranten in hohem Grade unbillig erscheinen.

„Während nämlich in allen anderen Zweigen des Staatsdienstes der neu eingetretene Aspirant vorläufig nur in die Obliegenheiten seines zukünftigen Dienstes eingeführt wird und einen selbständigen Wirkungskreis erst mit seiner Ernennung zum Beamten erhält, tritt der Supplent sofort in den vollen Pflichtkreis des definitiven Lehrers ein und leistet dem Staate die vollen Dienste eines solchen; er verdient darum wohl auch dieselbe Berücksichtigung seiner Nothlage, wie sie anderen Staatsdienern nach den vorsorglichen Absichten der hohen Regierung zutheil werden soll.

„Diesen meinen in gedrängtester Kürze gegebenen Ausführungen gemäß lade ich Sie, geehrte Anwesende, ein, der folgenden von den Ausschüssen aller drei Vereine vereinbarten Resolution Ihre Billigung zu ertheilen:

„Die in gemeinsamer Sitzung versammelten Mitglieder der drei Mittelschulvereine in Wien begrüßen vertrauensvoll die von der hohen Regierung und dem hohen Reichsrathe in baldige Aussicht gestellte endgiltige Regulierung der Bezüge der österreichischen Staatsbeamten, indem sie sich der gesicherten Hoffnung hingeben zu können glauben, dass bei derselben die Wünsche und Bitten des Mittelschullehrstandes, wie sie in den wiederholt überreichten Petitionen und besonders in der Kundgebung des letzten Mittelschultages niedergelegt erscheinen, wohlwollende Würdigung und Berücksichtigung finden werden.

„Die Versammlung spricht zugleich die zuversichtliche Erwartung aus, dass die wohlwollende Absicht der hohen Regierung, den drückendsten Verhältnissen und den auffallendsten Missständen in der materiellen Lage der Beamtenschaft noch vor der endgiltigen Gehaltsregulierung Abhilfe zu bringen, dem Staatslehrpersonale gegenüber durch Zuerkennung entsprechender Theuerungszulagen ausnahmslos an alle Professoren, Lehrer und Supplenten der vom Staate erhaltenen Mittelschulen zum Ausdrucke gelangen werde." (Allgemeiner Beifall.)

Der Vorsitzende: Ich erlaube mir den lebhaften Beifall in Worte zu kleiden, indem ich dem verehrten Herrn Director den herzlichsten und wärmsten Dank ausspreche. (Beifall.)

Wünscht jemand zu dem Antrage und der Resolution des Herrn Referenten das Wort?

Da dies nicht der Fall ist, so nehme ich an, dass die Herren davon überzeugt sind, dass die Ausführungen des Herrn Referenten vollständig erschöpfend waren, ich werde daher die Resolution noch einmal verlesen und Sie bitten, derselben dann Ihre Zustimmung zu ertheilen.

Der Vorsitzende verliest die Resolution und schreitet hierauf zur Abstimmung. Die Gegenprobe ergibt, dass dieselbe einstimmig angenommen ist.

Vorsitzender: Ich glaube, meine Herren, dass wir den Intentionen aller Versammelten entsprechen werden, wenn eine Deputation in geeigneter Weise diese Resolution sowohl der hohen k. k. Regierung als auch den beiden Häusern des hohen Reichsrathes zur Kenntnis bringt.

Auf Antrag des Prof. J. Pölzl erklärt sich die Versammlung einstimmig einverstanden, dass auch der Motivenbericht der hohen Regierung und den beiden Häusern des hohen Reichsrathes zur Kenntnis gebracht werde.

Der Vorsitzende: Der Gegenstand unserer Tagesordnung ist erschöpft, ich schließe daher die Sitzung.

---

# Miscellen.

## Die Beziehungen der italienischen Vorschriften für den Unterricht (Regolamento e programmi per i ginnasi e i licei) zu den österreichischen Instructionen und Weisungen.

Vortrag, gehalten auf dem V. deutsch-österreichischen Mittelschultage in Wien 1894 von Prof. Dr. **Oskar Gratzy.**

Das italienische Mittelschulwesen beruht auf den drei Hauptgesetzen, den königlichen Decreten vom 4. September 1889, 26. Mai 1891 und 11. October 1891; diese umfassen die Bestimmungen unserer Weisungen und Instructionen; das erste Decret kann sogar als der italienische Organisationsentwurf bezeichnet werden; weiter sind zu nennen die drei kleineren Abänderungen und Zusätze vom 25. Februar 1892, wodurch das Französische obligater Gegenstand wurde, auch die Gehalts- und Rangsverhältnisse der Professoren, sowie der Diener, dann die Prüfungstaxen enthaltend; und vom 5. October 1892, wo eine neue Stundeneintheilung bestimmt worden ist; drittens das Decret vom 4. Mai 1893, durch welches die schriftliche Maturitätsprüfung aus dem Italienischen ins Lateinische und aus der Mathematik abgeschafft worden ist.

Die früheren Schulgesetze vom Jahre 1864, 1887 und 1888 sind ganz außer Kraft gesetzt.

Dem österreichischen Obergymnasium entspricht eine Doppelanstalt: das italienische Gymnasium verbunden mit dem Lyceum. Das Gymnasium hat 5 Classen (unsere I.—V.), das Lyceum hat 3 Classen (unsere VI., VII. und VIII.). Jede Anstalt kann auch selbständig existieren nach dem Gesetze; doch sind de facto 95 Lyceen mit je einem Gymnasium verbunden. Lyceen allein sind 17, Gymnasien allein sind 82.

Nach unserer Auffassung bestehen also in Italien fast gleich viel Untergymnasien wie ganze Gymnasien, dazu noch 17 Obergymnasien ohne die ersten fünf Classen.

Im Unterrichte unterscheidet aber der Lehrplan noch eine Zweitheilung des italienischen Gymnasiums, nämlich das dreiclassige Untergymnasium und das zweiclassige Obergymnasium; auch die Instructionen bedienen sich dieser Namen.

Nehmen wir nun den italienischen Organisationsentwurf durch, so finden wir 110 Paragraphe in sieben Capiteln vertheilt, die wir kurz besprechen wollen.

I. Allgemeine Bestimmungen. Uns interessieren folgende Sätze: Der Turnunterricht ist obligatorisch. Die französische Sprache ist für die III., IV. und V. Classe des Gymnasiums obligat, im Lyceum nicht. Das wöchentliche Stundenausmaß ist folgendes für Gymnasien:

| | I. Classe | II. Classe | III. Classe | IV. Classe | V. Classe | Summe |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Italienisch (Muttersprache) | 8 | 8 | 8 | 5 | 5 | 34 |
| Lateinisch | 8 | 8 | 7 | 6 | 6 | 35 |
| Griechisch | — | — | — | 4 | 4 | 8 |
| Französisch | — | — | 3 | 3 | 3 | 9 |
| Geschichte | — | — | — | 3 | 3 | 6 |
| Geographie | 3 | 3 | 3 | — | — | 9 |
| Mathematik | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| Naturgeschichte | — | — | — | 2 | 2 | 4 |
| Summe | 21 | 21 | 23 | 25 | 25 | 115 |

In Geschichte und Naturwissenschaften gibt es somit keine Zweistufigkeit; es schließt also der Unterricht im Gymnasium nicht so ab, dass die Schüler geschichtliche Bilder aus allen Zeiten haben, sondern nur über das Alterthum; in Naturgeschichte ist in elementarer Weise Zoologie und Botanik durchzunehmen. Das Lyceum setzt dann fort und vertheilt auf drei Jahre Mittelalter und Neuzeit, auf drei Jahre Zoologie und Botanik wissenschaftlich, neu aber Mineralogie und Geologie. Für das Lyceum gilt folgende Stundenvertheilung:

| | I. Classe (6.) | II. Classe (7.) | III. Classe (8.) | Summe |
|---|---|---|---|---|
| Italienisch | 5 | 4 | 4 | 13 |
| Lateinisch | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Griechisch | 3 | 3 | 3 | 9 |
| Geschichte | 3 | 4 | 4 | 11 |
| Philosophie (Propädeutik) | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Mathematik | 3 | 3 | 3 | 9 |
| Naturgeschichte | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Physik und Chemie | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Summe | 24 | 24 | 24 | 72 |

Es gehen Naturgeschichte und Naturlehre in jeder Classe mit je zwei Stunden nebeneinander. In der Propädeutik wird zuerst Psychologie, im zweiten Jahrgange Logik und im dritten Ethik gelehrt. In der Naturlehre zuerst Chemie, zweites Jahr Mechanik, Akustik, im Abiturientenjahre Optik, Elektricität und Magnetismus.

Das italienische Untergymnasium lehrt nur Geographie, verschiebt aber die Vaterlandskunde ins Obergymnasium erstes Jahr.

Dies ist für uns eine sehr auffallende Gruppierung: jedenfalls ist der naturwissenschaftliche Unterricht in Österreich günstiger gestellt. Die Zweistufigkeit des Unterrichtes ist hierin und auch in der Geschichte ein Segen.

Dies vorausgeschickt, kehren wir zu den allgemeinen Bestimmungen zurück und heben Punkt 4 hervor, der eine große Ersparnis für den Staat bedeutet: Jedes Gymnasium muss wohl eine Bibliothek, Landkarten, Zeichenmodelle und naturgeschichtliche Bildertafeln haben, aber weder ein naturhistorisches noch ein physikalisches Cabinet; nur das Lyceum ist verpflichtet, solche Sammlungen zu besitzen.

Punkt 5 setzt fest: Die Maximalzahl der Schüler einer Classe ist 40, sobald mehr eingeschrieben sind, kommt es zur Theilung und Aufstellung von Parallelclassen; bei dem lebhaften Temperamente der italienischen Jugend mag selbst die Zahl von 40 manchem Lehrer zu groß erscheinen! Die Vorschläge zur Theilung macht der Landes-Schulinspector an das Ministerium.

Artikel 6 erklärt sich aus den klimatischen Verhältnissen: Die Unterrichtsstunden sind so zu vertheilen, dass mindestens zwei Tage der Woche am Lyceum, drei am Gymnasium die Stunden vormittags abgehalten werden; die Mittagspausen, welche bei Tagen mit Vor- und Nachmittagsunterricht zu halten sind, bestimmt der Landesschulrath. Die Stundeneintheilung an jeder Anstalt wird vom Director nach Anhörung des Lehrkörpers aufgestellt und vom Landesschulrathe approbiert.

Zuvor aber hat der Lehrkörper noch einen Dienst in einer Conferenz nach Eröffnung des I. Semesters zu thun: Jeder Lehrer hat über den ihm zugewiesenen Gegenstand in jeder Classe einen kurzen Entwurf über sein didaktisches Vorgehen vorzulegen, und zwar spätestens am 10. October, also zehn Tage nach Semesterbeginn schriftlich als Arbeitsprogramm, in dem vorkommen müssen: *a*) die Grundsätze des Unterrichtes, welche er für angemessen hält; *b*) die Schulbücher; *c*) Ausmaß und Abstufungen der einzelnen Partien seines Gegenstandes.

Innerhalb der ersten 15 Schultage werden in der Conferenz ad hoc diese Arbeitsprogramme gelesen und approbiert; an Lycealgymnasien müssen an dieser Conferenz die Lehrer beider Anstaltstheile theilnehmen.

Erst nachdem der Lehrkörper über diese Angelegenheit seine Beschlüsse gefasst hat, entwirft der Director den Stundenplan. Diese Vorarbeiten werden im Berichtwege durch die Direction, und zwar in voller Abschrift, dem Landes-Schulinspector unter Beilage des diesbezüglichen Conferenzprotokolles bis Ende October mitgetheilt; von diesem wird bis Ende November ein Bericht an das Ministerium im Wege des Landesschulrathes gegeben.

Dies wird allen die Frage aufdrängen: Wann beginnt denn der regelmäßige Unterricht in Italien?

Darüber spricht Punkt 8: Das Schuljahr dauert zehn Monate, vom 1. October bis 31. Juli; der Unterricht vom 16. October bis 30. Juni. Also $3\frac{1}{2}$ Monate setzt der Unterricht aus! Das Klima ist der Erklärungsgrund. Die 16 Schultage vor und die 31 nach dem Unterrichtszeitraume werden

durch eine Menge von Prüfungen ausgefüllt, worüber die Lehrer und der Director als Commissionsmitglieder Protokolle zu führen haben, so dass von Ferien als dienstfreier Zeit nicht gesprochen werden darf; diese beträgt wie bei uns genau zwei Monate, aber diese Monate sind August und September.

Während der Unterrichtszeit sind die Italiener dafür mit freien Tagen sparsam. Punkt 9 zählt auf als schulfreie Tage: die vom Staate anerkannten kirchlichen Feiertage, die Sonntage, den Todestag des Königs Victor Emanuel, des Königs Geburtstag, der Königin Geburtstag. Für Weihnachten, Carneval und Ostern sind 16 Tage zusammen aufzutheilen, und zwar für jede Provinz vom Landesschulrathe, den localen Verhältnissen entsprechend.

Wir vermissen das Recht unserer Directoren, zwei Tage nach eigenem Ermessen freizugeben!

Als letzten Punkt der „Allgemeinen Bestimmungen" heben wir heraus, dass die Tage für die Aufnahms- und Aufsteigeprüfungen an jeder Anstalt der Director, die Tage der Abgangsprüfungen vom Gymnasium ins Lyceum der Landes-Schulinspector jeder Provinz bestimmt; die Termine der Maturitätsprüfung am Schlusse des Lycealstudiums werden vom Ministerium für das ganze Königreich angesetzt. Alle Prüfungstermine haben nicht vor dem 1. Juli, und im Herbste nicht nach dem 15. October stattzufinden, damit der gesetzlich fixierte Unterrichtszeitraum vom 16. October bis 30. Juni auf keinen Fall beeinträchtigt werde.

Alle diese Vorschriften gelten auch für jene Mittelschulen, welche Städte, Gemeinden und Körperschaften erhalten, ob nun der Staat einen Theil der Erhaltungskosten trägt oder nicht.

II. Der Lehrkörper. Den Vorsitz führt der Director, welcher für drei Tage einen der Professoren mit seiner Stellvertretung betrauen darf; für Urlaub auf längere Zeit muss er sich an den Landes-Schulinspector wenden und darf den stellvertretenden Herrn vorschlagen.

Die Urlaubsbewilligungen haben folgende gesetzliche Bestimmungen: In Familienangelegenheiten bewilligt der Director den Professoren bis zu fünf Tagen, bestimmt die Supplierung, muss aber sofort den Landes-Schulinspector in Kenntnis setzen. Der Landes-Schulinspector kann auf gleiche Veranlassung den Directoren und Professoren Urlaub bis zu zehn Tagen geben; er bestimmt die Supplierung und meldet es dem Minister.

Während der Prüfungen wird kein Urlaub bewilligt, und während des Schuljahres dürfen die genannten Urlaubsgrenzen von niemandem überschritten werden. Sind Urlaube auf längere Zeit unbedingt nothwendig, so hat der Beanspruchen die Bitte im Dienstwege an den Minister zu richten, welcher das Nöthige verfügt.

Der Lehrkörper umfasst alle an der Anstalt wirkenden Herren; der Turnlehrer erscheint bei den Conferenzen, sobald Angelegenheiten seines Faches verhandelt werden oder ihn der Director eigens dazu auffordert; in seinen Angelegenheiten hat er beschließende Stimme.

Die Conferenzen sind ordentliche und außerordentliche; beide dürfen nur die auf der Tagesordnung stehenden Angelegenheiten behandeln, welche vom Director aufzustellen ist und worüber der jüngste Lehrer (nach dem Lebensalter, nicht nach den Dienstjahren gerechnet!) die Pro-

tokolle zu führen hat, da er solange Schriftführer des Lehrkörpers bleibt, bis ihn eine neu eintretende Lehrkraft ablöst. Die Einberufung zur Conferenz muss jedem Lehrer in einem Circulare mitgetheilt werden. Über schriftlichen Wunsch von zwei Professoren, der noch vor dem Umlaufe des Circulares eingebracht werden muss, setzt der Director ihre Vorschläge und Anträge auf die Tagesordnung. Es ist nicht nöthig, dass eine Conferenz die Tagesordnung oder die Berathung der Gegenstände zu Ende führen muss; es darf dies auch auf die nächste verschoben werden.

Die Giltigkeit eines Conferenzbeschlusses erfordert einfache Stimmenmehrheit der Anwesenden; doch ist eine Conferenz schon beschlussfähig, wenn von allen Mitgliedern des Lehrkörpers wenigstens die Mehrzahl sich einfindet. Eine geheime Abstimmung darf nur in drei Fällen eintreten: 1. betreffs Personalangelegenheiten, 2. wenn der Director es bestimmt oder 3. zwei Professoren es beantragen.

Dem Director obliegt die Ausführung der Conferenzbeschlüsse; er kann diese auf seine Verantwortung sistieren, muss aber dem Landes-Schulinspector sofort, dem Lehrkörper bei der nächsten Conferenz davon Mittheilung machen; wenn von der vorgesetzten Behörde kein Verbot einläuft, kann dann der Lehrkörper auf der Durchführung seines Beschlusses bestehen.

Die erste Jahresconferenz behandelt die Stundeneintheilung, wählt die Schulbücher, vertheilt die Gegenstände an die Lehrer, bestimmt die Disciplinarvorschriften, wählt den Bibliothekar und vertheilt die Jahresdotation des Ministeriums oder der die Anstalt erhaltenden Körperschaft unter die Bibliothek und die Cabinette.

Die zweite ordentliche Conferenz findet erst Ende Juni statt, bei der die Schüler bezeichnet werden, denen die Prüfungen abzulegen verweigert wird, und jene vorzüglichen, die würdig befunden werden, ohne Prüfung in die höhere Classe aufzusteigen.

Die dritte und letzte der ordentlichen Conferenzen hat nach Schluss aller Prüfungen des Sommertermines abgehalten zu werden, und sie hat zu behandeln die Resultate der Prüfungen, die Prämien für Leistungen in den Wettprüfungen (welche in Italien noch üblich sind) und die Kataloge auszufertigen und zu unterschreiben.

Da es nur drei gesetzlich bestimmte und ihren fixen Wirkungskreis innehabende Conferenzen gibt, so muss der Director für jede andere Schulangelegenheit eine außerordentliche Conferenz einberufen, wozu er durch Punkt 16 befugt ist.

Wo das Lyceum mit einem Gymnasium zu einer Gesammtanstalt verbunden ist, beruft der Vorstand beide Lehrkörper zur ersten Conferenz ein; wenn es ihm nöthig erscheint, kann er auch zu jeder der anderen Conferenzen beide Lehrkörper einberufen, wobei dann der Schriftführer des Lyceums (also der jüngste Lehrer am Obergymnasium) das Protokoll führt.

Der Punkt 18 schreibt vor, dass diese Protokolle enthalten müssen genauest die Begründung und den Wortlaut jedes Beschlusses und die Zahl der dafür und dagegen Stimmenden.

III. Présidi e Direttóri, und zwar führen die Leiter eines Lyceums (Obergymnasiums) den Amtstitel: Préside, während die eines Gymnasiums

(= unseres Untergymnasiums) als Direttóri anzusprechen sind. Diesen feinen Unterschied umgehen ministeriale Erlässe für Anstalten beider Gattung durch den in solchem Falle gebräuchlichen Ausdruck: Capo dell' Instituto.

Die Anstaltsvorstände werden auserwählt aus den definitiven Professoren.

Auffallend aber ist die Bestimmung des Punkt 19, dass mit der Amtsbürde der Leitung auch ein Professor der Anstalt betraut werden darf; bei vereinigten Anstalten muss dann stets ein Lycealprofessor diesen Dienst erhalten. Da liegt die Vermuthung nahe, dass aus fiscalischen Gründen die Directorenposten nicht alle zur Besetzung kommen, sondern zu einem Drittel in obgenannter Weise ausgefüllt werden; es scheint diese Vermuthung auch aus der Stilisierung des Rangs- und Gehaltsschemas hervorzugehen, welches an den 95 Doppelanstalten systemisiert: 50 Présidi erster Classe mit 4100 Lire, 30 Présidi zweiter Classe mit 3500 Lire, 15 Zulagen für Anstaltsleitung per 1200 Lire, 17 Zulagen für Lycealleitung mit bloß 800 Lire.

Es ergibt das selbst im Falle, dass ein Professor mit den höchsten Gebüren eine Anstalt zu leiten erhält, eine Differenz von 300 Lire, wenn aber ein definitiver Professor dritter Classe damit betraut wird, eine Differenz von 900 Lire.

Bei den italienischen fünfclassigen Gymnasien ist sogar ein Verhältnis von 1:1 zwischen Titulardirectoren und amtsführenden Professoren normiert, indem für Directoren 40 Posten à 2700 Lire, für Professoren 42 Posten mit Zulage à 500 Lire bestimmt sind. In diesem Falle besteht aber keine Gehaltsdifferenz zwischen einem Director und einem Professor erster Classe, und der Professor dritter Classe erreicht durch die Directoratszulage den vollen Directorgehalt von 2700 Lire. Dem Director eines Gymnasiums steht das Avancement zum Lycealvorstand zweiter und erster Classe offen, wenn er früher Lycealprofessor war.

Die Anstaltsleiter sind nur in dem Falle, dass sie keinen Unterrichtsgegenstand selbst zu halten haben, verpflichtet, an der Supplierung für erkrankte und beurlaubte Professoren sich zu betheiligen, selbstverständlich nur über ihre Fachgegenstände.

Dass dem Director die Erhaltung des Schulgebäudes und allen Schulinventars obliegt sowie die Actenführung, ist uns ganz klar; dass ihm aber auch die Ordnung und Verwahrung der geographischen und naturhistorischen Wandtafeln zufällt, mag uns sonderbar vorkommen. Im Archiv hat er auch die Prüfungselaborate und die laufenden Schulaufgaben des Jahres zu verwahren. Die Ausweise und Verzeichnisse, welche der Director zu führen hat, sind fast gleich denen an unseren österreichischen Anstalten, so dass ich sie übergehen kann. Radierungen sind in den Registern verboten, und bei allen Katalogscorrecturen beglaubigt dieselben die Unterschrift des Directors. Alle Eintragungen in die Kataloge, besonders die Noten über die Schülerleistungen haben mit Buchstaben ausgeschrieben zu sein.

Die Hospitierung des Directors, die Einsicht in die schriftlichen Arbeiten u. s. w. entspricht wieder ganz unseren österreichischen Vorschriften. Bemerkenswert ist die Vorschrift, dass die Censuren über die Leistungen von je zwei Monaten nicht von den Classenvorständen, sondern vom Di-

rector den Schülern unter Beifügung von Lob oder Tadel verlesen werden; auch verständigt er davon die Eltern und die Convictsvorstände. Mit dem Ministerium darf er in wichtigen Fällen direct verkehren, nur hat er gleichzeitig dem Landes-Schulinspector davon zu berichten. Hier will ich gleich einschalten, dass die italienischen Landes-Schulinspectoren eine größere Selbständigkeit zu haben scheinen, indem viele Agenden nicht erst an den Landesschulrath zu gehen brauchen, sondern der Inspector erledigt sie direct oder durch Anfrage an das Ministerium.

Punkt 24 betont ausdrücklich das Verbot für den Director, einen Nebenerwerb oder eine außeramtliche Thätigkeit anzunehmen, außer mit Bewilligung des Landes-Schulinspectors. Eine ähnliche Beschränkung besteht für Professoren und Lehrer, wozu noch die Bestimmung kommt, dass Lehrer ihre Schüler, die sie privat unterrichteten, nicht prüfen dürfen. Es war dies aus der Art des Prüfens durch Commissionen (wie wir sehen werden) leicht möglich; in solchem Falle tritt der Professor aus der Commission solange aus, als sein Privatschüler geprüft wird.

Am Schlusse des Schuljahres gibt er einen Gesammtbericht an das Ministerium, in dem auch die Wünsche und Bitten der Lehrer aufgenommen werden.

Über Aufforderung des Landes-Schulinspectors gibt er im Reservatwege Auskünfte persönlicher Natur über die Lehrer; Auskünfte und Einsicht in die Register hat er allen vorgesetzten Persönlichkeiten zu geben, die nach dem Gesetze berechtigt sind, die Anstalt zu inspicieren.

So erscheint der Director einer italienischen Anstalt noch mehr mit Schreibgeschäften belastet und Bureaubeamter zu sein als bei uns.

IV. Die Lehrer. Die Rangs- und Gehaltstabelle zählt auf am Lyceum: Professoren erster, zweiter und dritter Classe, und zwar 180, 200 und 200 Posten, 187 Lehrerstellen; am Gymnasium für die Classen IV und V 130 Professorenposten und 124 Lehrerstellen; für die Untergymnasialclassen (I., II. und III.) 290 Professorenposten, auch in drei Gehaltsclassen gegliedert, und 241 Lehrerstellen.

Außerdem gibt es eigene Lehrerstellen für Naturgeschichte, Physik, Französisch, welche specielle Dotierungen haben, doch würde uns dies zu weit führen.

Die Haupteigenthümlichkeit liegt nach unserer Auffassung darin, dass alle Beförderungen im Concurrenzwege der Ausschreibungen stattfinden. Die Ernennung der Professoren in Italien geschieht mittelst königlichen Decretes, die Lehrer ernennt der Minister.

Die Ausschreibungen umfassen entweder summarisch alle leergewordenen Stellen oder bloß für eine Anstalt allein; das Ministerium bestimmt die Art und den Grad der Ausschreibung. Alle Gesuche überweist das Ministerium einem eigenen Ausschusse von mindestens fünf Männern. Die Candidaten für die erste Anstellung müssen eine schriftliche Prüfung, dann eine mündliche und eine Probelection durchmachen. Nach diesen Resultaten werden die vorgeschlagenen Candidaten neuerdings in einer Tabelle geordnet dem Ministerium bekanntgegeben. Der Minister hat dann das Recht der freien Auswahl.

Bei der Besetzung besonders wichtiger Posten, z. B. in den Hauptstädten der Provinzen, steht dem Ministerium durch Punkt 37 auch das

Recht, specielle Ausschreibungs- und Besetzungswege zu betreten (nach dem Gesetze vom Jahre 1859), offen.

Diese Menge Cautelen, welche das Bewerbungssystem der strengsten Controle der italienischen Regierung unterstellt, hat für uns etwas Befremdendes, es erklärt sich aber aus historischen Gründen ganz gut.

Die Beförderung in eine höhere Gehalts- und Rangsclasse geschieht in dem Ausmaße, dass zwei Drittel der Stellen nach der Anciennetät, ein Drittel nach besonderen Verdiensten besetzt wird.

Das Stundenausmaß der Professoren am Gymnasium beträgt 20 Stunden Maximum, am Lyceum 15 Stunden.

Unter den Dienstesverpflichtungen der Professoren, die im großen Ganzen mit unseren übereinstimmen, ist als auffallend hervorzuheben, dass bei den Turnübungen abwechselnd je ein Professor anwesend sein muss, was auch für den Director gilt.

Weiter hat jeder Lehrer alle Monate die corrigierten Aufgaben dem Director vorzulegen, alle zwei Monate die Noten über schriftliche und mündliche Leistungen, am Schlusse des Jahres einen schriftlichen Bericht über seinen durchgenommenen Lehrstoff.

Punkt 48 sagt: Kein Professor darf Privatstunden geben den Schülern der eigenen Classe und auch nicht aus anderen Classen, für welche er bei den Prüfungen Commissionsmitglied ist; wo er diese Pflicht nicht hat, darf er Schüler der eigenen Anstalt instruieren. Anmelden muss er auch Instructionen bei Privatisten. An Privatinstituten zu unterrichten, ist an die Erlaubnis des Landes-Schulinspectors gebunden.

V. Die Schüler. Auffallend ist die verschiedene Zahlung aller Schulgelder und Prüfungstaxen für das Gymnasium und für das Lyceum; auch scheinen nach österreichischen Begriffen die Gebüren hoch bemessen. Allerdings lassen uns die italienischen Befreiungsvorschriften vermuthen, dass nicht die Hälfte der Schüler Schulgeld zahlen dürfte. Am Gymnasium ist vorgeschrieben: eine Aufnahmsprüfungstaxe von 10 Lire, eine Einschreibungstaxe von 10 Lire; das Jahresschulgeld beträgt 30 Lire, für die Austrittsprüfung zahlt man 40 Lire und für das Zeugnis darüber 5 Lire.

Am Lyceum (= Obergymnasium) sind zu entrichten: eine Aufnahmsprüfungstaxe von 40 Lire, eine Einschreibungstaxe von 20 Lire; das Jahresschulgeld beträgt 60 Lire, für die Maturitätsprüfung zahlt man 75 Lire und für das Zeugnis darüber 10 Lire.

Die Aufnahmsgesuche müssen gestempelt sein und enthalten: *a*) die Einwilligung des Vaters oder Vormundes, *b*) Geburtsschein und *c*) Ausweis über erfolgreiche Blatternimpfung.

Das Schulgeld hat auch noch Giltigkeit für die Wiederholungsprüfungen im October; zu anderen Terminen muss aber eine neue Taxe bezahlt werden.

Eigenthümliches enthält Punkt 54: Jeder Schüler erhält nach der Einschreibung ein Ausweisblatt, in welchem Anstalt und Classe seiner Aufnahme, dann die erfolgte Zahlung des Schulgeldes und der Taxen, die zweimonatlichen Censuren und die Ergebnisse der Prüfungen fortlaufend notiert werden. Wir können dies mit einem dem militärischen Dienste bekannten Ausdrucke: das „Grundbuchsblatt" des Schülers nennen. Ohne dieses und die Abgangsclausel darf ihn keine andere Anstalt aufnehmen;

unser österreichisches Semestralzeugnis muss dagegen als ein würdigeres und dem Schüler ehrwürdigeres Document erscheinen.

Vom Turnen befreit zu werden, erfordert eine Erklärung und Bitte des Vaters, und zwar geht die Angelegenheit, durch Gesundheitsgründe beglaubigt, an den Landesschulrath. Ein Arzt muss bestätigen, dass durch das Turnen eine Gefahr für die Gesundheit sicher eintreten müsste.

Mit Punkt 58 des italienischen Organisationsentwurfes beginnen die Bestimmungen über das Verhalten der Schüler in der Schule, die Strafen und Belobungen.

Wir heben folgende Bestimmungen hervor: 1. Absenzen hat der Schüler beim Director zu rechtfertigen. 2. Nicht gerechtfertigte Absenzen werden bei der Ziffernberechnung der Sittennote mit Null bewertet. 3. Ein verspätet zur Schule kommender Schüler darf nur mit Erlaubnis des Directors das Schulzimmer während des Unterrichtes betreten. 4. Kommt ein Schüler seinen Verpflichtungen nicht nach, so kann er folgenden Strafen unterzogen werden: *a*) im Classenbuch eine Nachlässigkeitsbemerkung oder Tadel in Sitten; *b*) privater Ermahnung des Directors; *c*) Entfernung aus der Schulstunde auf Befehl des Professors; *d*) Rüge durch den Director vor der ganzen Classe oder vor dem Lehrkörper; *e*) Suspendierung vom Schulbesuche auf fünf Tage vom Director, auf zehn Tage von der Conferenz; *f*) Abweisung von den Prüfungen des Sommertermines; *g*) Abweisung auch von dem Herbsttermine mit Verlust des Jahres; *h*) Ausschließung von der Anstalt. Die drei letzten Strafen verhängt nur der Lehrkörper und gibt sofort dem Minister im Dienstwege davon Kenntnis; ebenso den Eltern des Gestraften.

Punkt 60 detailliert die Belobungen für Schüler, die durch Fleiß, Sitten und Fortgang sich im Schuljahre und bei den Jahresschlussprüfungen ausgezeichnet hatten; der Lehrkörper kann ihnen zuerkennen: *a*) eine Prämie, *b*) eine ehrenvolle Namenserwähnung.

Eine Prämie ersten Grades erfordert eine Durchschnittszahl von neun Zehntel und in keinem Gegenstande unter acht Zehntel;[1]) eine Prämie zweiten Grades acht Zehntel und nirgends unter sieben Zehntel. Wer aber acht Zehntel im ganzen und in keinem unter genügend classificiert wird, der erhält die „ehrenvolle Namensnennung".

Die Belobungen trägt der Director persönlich in dem Schulausweise des Studierenden ein.

Punkt 61 bestimmt die feierliche Übergabe der Prämiengeschenke; sie geschieht an einem vom Director bestimmten Tage im Einvernehmen mit dem Landes-Schulinspector und dem Syndicus der städtischen Gemeinde, wenn diese die Kosten trägt.

Die Befreiungsmodalitäten vom Schulgelde sind in den Weisungen vom 26. Mai 1891 genau bestimmt. Der Landesschulrath verfügt sie von Jahr zu Jahr, aber nur bezüglich der Einschreibung und der Austrittsprüfung vom Gymnasium ins Lyceum oder von dem Lyceum (= Maturitätsprüfung).

Das Armutszeugnis muss der Syndicus des Wohnortes der Eltern ausstellen; im Fortgange und in Sitten darf die Durchschnittsnote nicht unter

[1]) Statt unserer sechs Noten für den Fortgang und der Noten für Sitten und Fleiß sind in Italien zehn Grade eingeführt. Bei mündlichen und schriftlichen Prüfungsnoten wird jede nach ihrem Zehntelwerte angesetzt und aus der Summe das Mittel gezogen.

acht Zehntel in keinem Gegenstande und bei Sitten in keiner Zweimonatscensur unter sechs Zehntel ergeben.

Im October muss um die Befreiung von der Einschreibtaxe und im Mai um die von der Prüfungstaxe angesucht werden im Dienstwege durch die Direction.

Da nun die Zahlung des Schulgeldes vor der Einschreibung stattzufinden hat, so erfolgt die Befreiung in der Form der Rückzahlung seitens des Finanzärars; hiezu ist vorgeschrieben, dass der Vater ein gestempeltes Ansuchen an die Finanzbehörde richten muss.

VI. Prüfungen. Dieselben zerfallen in die drei Gruppen: Aufnahmsprüfungen, Aufsteigeprüfungen in die nächst höhere Classe, Austrittsprüfung nach Vollendung der Studien sowohl am Gymnasium als auch am Lyceum. Es gibt nur einen Sommertermin und einen Herbsttermin, also keinen Semesterabschluss.

Die Prüfung zur Aufnahme in die I. Gymnasialclasse umfasst: *a*) italienischen Aufsatz; *b*) mündliche Probe über grammatikalische Kenntnisse; *c*) schriftliche und *d*) mündliche Rechenprobe. Befremdend ist es, dass in Italien keine Religionsprüfung verlangt wird; die Erklärung gibt wohl der Umstand, dass Religion kein Unterrichtsgegenstand ist.

Für die anderen Classen umfasst die Prüfung: *a*) italienischen Aufsatz; *b*) schriftliche Übersetzung ins Lateinische; ebenso *c*) ins Italienische; *d*) mündliche Prüfung über alle Gegenstände der betreffenden Classen.

Die Aufnahmsprüfungen sind den Aufsteigeprüfungen in ihren Anforderungen gleich. Eine schriftliche Übersetzung aus dem Griechischen ins Italienische tritt für die V. Gymnasialclasse hinzu.

Beim Lyceum (also unsere VI., VII. und VIII. des Obergymnasiums) sind folgende Forderungen zu stellen: Schriftlich: *a*) italienischer Aufsatz; *b*) Übersetzung ins Lateinische; *c*) aus dem Lateinischen; *d*) aus dem Griechischen; *e*) Arbeit aus Mathematik; mündlich: über alle Gegenstände der betreffenden Classe.

Es steht aber jedem Studierenden das Recht zu, mit Überspringung der vier unteren Classen oder der zwei oberen gleich die Aufnahme in die V., eventuell VIII. Classe anzustreben; in diesem Falle sind alle Gegenstände der übersprungenen Classen mitzuprüfen.

Bei den Reifeprüfungen gilt der Grundsatz: Wer die Austrittsprüfung vom Gymnasium besteht, braucht ins Lyceum keine Aufnahmsprüfung zu machen; wer die Maturitätsprüfung besteht, ist ohne Prüfung zum Besuche des ersten Jahrganges der Hochschulen berechtigt.

Die Forderungen am Gymnasium sind: Schriftlich: *a*) italienischer Aufsatz; *b*) Übersetzung aus dem Lateinischen; *c*) ins Lateinische; *d*) aus dem Griechischen; *e*) Pensum aus Mathematik; mündlich: über alle Gegenstände der IV. und V. Classe (= den obersten zwei Gymnasialclassen); für Privatisten über alle fünf Jahrgänge.

Unbestreitbar bilden die Maturitätsverhältnisse eines Staates einen vorzüglichen Maßstab für die Beurtheilung seines Mittelschulwesens.

Italien verlangt von den Abiturienten: Schriftlich: *a*) einen italienischen Aufsatz; *b*) eine Übersetzung aus dem Lateinischen; *c*) aus dem Griechischen; mündlich: eine Prüfung über alle am Lyceum gelehrten Gegenstände.

Es muss hinzugefügt werden: 1. dass Religion nicht gelehrt wird; 2. dass in der Mathematik über Trigonometrie nicht hinausgegangen wird (keine analytische Geometrie); 3. dass in der Geschichte das ganze Alterthum wegfällt, da es bei der Austrittsprüfung vom Untergymnasium geprüft wird; 4. dass dafür allerdings Propädeutik und Naturgeschichte dazukommt.

Über die Themata zu den schriftlichen Maturitätsarbeiten gibt jedes Jahr der Minister einen eigenen Erlass heraus. Über die für die Gymnasialprüfungen bestimmten Themata entscheidet die Prüfungscommission, welcher die Fachlehrer der V. Classe mindestens je drei Themata zur Auswahl vorlegen müssen. Diese Auswahl findet unmittelbar vor dem Schreiben in der Directionskanzlei statt; das Gewählte wird versiegelt und vom Vorsitzenden im Prüfungssaale vor den Studierenden geöffnet und dictiert. Die Arbeitszeit ist für Italienisch sechs Stunden, für die übrigen Pensa je fünf Stunden.

Seltsam ist das Recht der Examinanden, bei dem Mathematikpensum sich die Aufgabe zu wählen, zu welchem Behufe eine algebraische und eine geometrische vom Vorsitzenden dictiert wird. Die Concepte müssen den Reinschriften beiliegen.

Für die mündlichen Prüfungen ist bei jedem Gegenstande eine Viertelstunde mindestens ein Schüler zu prüfen, bei den Jahrgangsprüfungen aber 10 Minuten. Aus Geschichte und Geographie ist eine Übersichtsfrage zu stellen und in der Dauer von mindestens 20 Minuten bei der Maturitätsprüfung, sonst von 15 Minuten zu prüfen.

Den Vorschlag für die Beurtheilungsnote macht der prüfende Fachlehrer; stimmt die Commission nicht bei, so gibt jedes Mitglied schriftlich sein Votum ab und die Resultierende dieser Stimmen gilt. Wenn Abiturienten von Privatanstalten geprüft werden, so darf ihr Director dabei anwesend sein, um der königlichen Prüfungscommission Auskünfte zu geben. Schlechter Jahresfortgang oder Sittennote unter fünf Zehntel Jahresdurchschnitt schließt von den Juliprüfungen in allen Classen aus. Anderseits dispensiert von jenen Gegenständen bei den Aufsteigeprüfungen die Commission, wo der Schüler mindestens acht Zehntel Jahresdurchschnittscensur erhielt und in Sitten dieser Nachsicht würdig erklärt wird.

Besteht ein Schüler nicht die Juliprüfung, so darf er sie im October wiederholen, und zum zweitenmale nach einem Jahre, allerdings ohne jede Dispens über alle Gegenstände.

Um nun schneller zu prüfen, darf der Vorsitzende die Commission in Gruppen theilen; auch bei der Maturitätsprüfung darf eine humanistische und eine realistische zugleich ihrem Dienste obliegen.

Bei allen Prüfungen genügt die Mindestnote von sechs Zehntel. Bei schriftlicher und mündlicher darf eine Leistung auf fünf Zehntel sinken, wenn die andere dafür sieben Zehntel ergibt.

Eine ganz auffallende Erleichterung der Matura besteht in der Erlaubnis, die Hälfte der Gegenstände, nämlich die Sprachen, Geschichte und Propädeutik im Julitermine, Mathematik, Physik und Naturgeschichte im Octobertermine zu absolvieren. Wer in einer Gruppe bei allen Gegenständen gut entsprach, wird in denselben bei einer Wiederholungsprüfung nicht mehr geprüft. Wer aber in einem Termine die Matura mit zehn

Zehntel in Italienisch, Lateinisch und Mathematik, das übrige mit mindest acht Zehntel absolviert, hat im Diplom die Bezeichnung „Ehrenabschied" vom Lyceum.

Die Protokolle über die Prüfungen unterschreiben alle Examinatoren; die Lyceal-Maturitätsdiplome, sowie die Zeugnisse am Schlusse der Gymnasialstudien unterschreibt der Director und der Landes-Schulinspector.

Wenn ein Schüler nachweist, dass er dem Militärdienste seines Alters halber nicht ausweichen kann, so darf er in diesem Falle sich schon zwei Jahre nach dem Austritte aus dem Gymnasium zur Lyceal-Maturitätsprüfung melden.

Kurz nach Schluss der Maturitätsprüfung sendet der Prüfungs-Vorsitzende an den Minister die Protokolle, die Arbeiten der Abiturienten, die Classificationen und eine statistische Übersicht. Im Verordnungsblatte werden dann die Namen der Absolvierten veröffentlicht.

Punkt 99 behandelt das Wettprüfen, zu dem die im Julitermine mit einem Erfolge von mindest neun Zehntel absolvierten Abiturienten sich melden dürfen; das Wettpreisthema bestimmt der Minister. Eine Commission, vom Minister auserwählt, prüft die Elaborate und den Siegern übersendet der Minister als Preis Medaillen und Diplome.

Betrachten wir nun das italienische Prüfungssystem im ganzen, so müssen wir einen strengen Vorgang und eine umsichtige Controle des Ministeriums unbedingt offen anerkennen. Uns würde es nur bedenklich erscheinen, mit Schülern der untersten Classen Jahresprüfungen abzuhalten, um das Aufsteigen zu bestimmen.

VII. Die Prüfungscommissionen. Aus den Prüfungscommissionen, welche meist aus dem Director und den Fachlehrern in wechselnder Gruppierung bestehen, heben wir nur hervor:

1. dass der Minister das Recht hat, zu jeder Prüfung einen Commissär des Ministeriums mit dem Rechte, an der Prüfung sich zu betheiligen, zu entsenden;
2. dass ein eigenes Collegium jährlich die Maturitätsarbeiten aller Anstalten durchsieht und dem Minister berichtet, eine Maßregel, die auf eine Einheitlichkeit der Anforderungen im ganzen Staate hinwirkt.

Sollte nun der Zweck dieser Studie, aus obiger Zusammenstellung und Besprechung der wesentlichsten Vorschriften für italienische Gymnasien einen Einblick in die Mittelschulverfassung des schönen Landes südlich der Alpen zu bieten, erreicht werden, so ist die Mühe durch die Freude des Erfolges reich aufgewogen.

---

# Ein auffallendes Beispiel von Fortvererbung eines Fehlers in unseren Classikerausgaben.

Ich weiß nicht, ob das, was ich im Folgenden ausführe, nicht schon irgendwo — vielleicht gründlicher — gesagt worden ist. Ist es nicht geschehen, so hätte es geschehen sollen; ist es geschehen, so hat es nichts genützt. Dann wünschte ich, dass diese Zeilen von besserem Erfolge begleitet wären. Es handelt sich um folgenden Fall:

Ich wurde unlängst von einem Collegen gefragt, was denn bei Demosthenes Phil. I, 49 (= IV, 49) ἐπῃρμένον für eine Form sei. Dies könne doch nur von ἐπαίρω kommen. Ich meinte für den ersten Augenblick, es werde wohl auf einem Druckfehler beruhen. Als mich aber der College versicherte, er habe fünf Ausgaben nachgeschlagen und überall dasselbe gefunden, musste ich, da in diesem Falle an einen Druckfehler doch nicht zu denken war, mein *nescio* eingestehen, versprach aber, die Sache genauer zu untersuchen.

Als ich nachhause kam, war es das erste, dass ich alle in meiner Bücherei befindlichen Demosthenestexte durchstöberte. Manche davon waren recht verstaubt und verrußt, so dass meine Hände bald aussahen wie die eines Kohlenbrenners. Allein mein Staunen stieg, je mehr Ausgaben ich nachschlug, da ich überall dasselbe fand. Fünfzehn Ausgaben waren der Wohlthat des Abstaubens theilhaftig geworden, ohne dass mich auch nur eine klüger gemacht hätte. Endlich eine 16. und dann eine 17. lösten meine Zweifel; sie boten ἐπηρμένον. Jetzt wusste ich wenigstens, wie ich daran war. Mir schien aber der Fall so sonderbar, dass ich sofort den Entschluss fasste, der Sache weiter nachzuforschen und das Ergebnis der Öffentlichkeit zu übergeben, ohne Rücksicht darauf, ob die Frage schon einmal von einem Berufeneren behandelt worden ist.

Die Schreibweise ᾖρκα, ᾖρμαι von αἴρω und dessen Zusammensetzungen mit Präpositionen ist, was zunächst Demosthenes betrifft, so alt wie die gedruckten Texte überhaupt. Schon die nur in wenigen Exemplaren verbreitete *ed. princeps apud Aldum, Venet. 1504* und ebenso die correctere Aldina vom Jahre 1527 haben ἐπῃρμένον, und es dürfte dies wohl der Codex F. Marcianus bieten, auf dem die Aldinen beruhen. Von den Aldinen gieng diese Schreibweise in alle anderen Ausgaben der folgenden Zeit über, namentlich auch in die von Reiske (1770, 1775), Schäfer (1823—26) und Bekker (1823). Da nun alle jüngeren Texte auf Bekkers Recension beruhen, ist es nicht zu verwundern, dass dies ι *subscriptum* auch in die Ausgaben von Th. Vömel (1843—45, selbst in die neue von 1868) und G. Dindorf (1846—51) übergegangen und in den Schulausgaben hartnäckig fortgepflanzt worden ist. Dadurch nun, dass dieses ᾐρ- in den Tauchnitzer und Teubner'schen (ed. III. Dind. 1855) Texten sich festgesetzt hatte, war der Weiterverbreitung dieser Form Thür und Thor geöffnet. So finden wir denn ἐπῃρμένον in den Schulausgaben von Westermann (noch in der 8., von Rosenberg besorgten, Auflage 1883!), in den ersten zwei Auflagen von Rehdantz (von der 3. Auflage ab gebessert; X, 23 = 4. phil. Rede schon in der 2. Auflage richtig ἀπῆρκε), Sörgel (erst in der 3. Auflage gebessert), desgleichen in der bei Engelmann erschienenen Ausgabe. Auffallend ist, dass Blass, der als Fortsetzer der Rehdantz'schen Schulausgabe das Richtige bei Rehdantz bereits vorfand, im Texte der von ihm besorgten neuen Teubner-Ausgabe das Dindorf'sche ἐπῃρμένον stehen ließ, während er allerdings X, 23 ἀπῆρκεν bietet (Dindorf ἀπῇρκεν). Desgleichen XIX, 150 ἀπήρκεσαν (Dindorf ἀπῄρκεσαν). So kam es, dass die neuesten Herausgeber von Schultexten, Wotke und Slameczka, ἐπῃρμένον pflichtschuldigst in den Text aufnahmen (bei Wotke allerdings jetzt richtiggestellt). Allein wir sind nicht sicher, dass diese Form nicht wieder in einer neuen Textausgabe auftaucht.

Allerdings gab es vereinzelte Texte, die eine rühmliche Ausnahme machten und die richtigen Formen schon längst boten, so z. B. die Ausgabe von Bremi (Gotha und Erfurt 1829) und Weil (Paris 1873). Wie wenig diese aber beachtet wurden, haben wir oben gesehen.

Man wird vielleicht sagen: „Steht es denn dafür, so viele Worte zu machen über diese Kleinigkeit? Diesen Druckfehler hat doch jeder Lehrer selbst stillschweigend verbessert.“ Mit Verlaub, dies wäre eine arge Täuschung. Man denke sich nur: ein Lehrer findet in seinem Texte Demosthenes IV, 49 ἐπῃρμένον. Wie soll er sich die Form erklären? Er besitzt vielleicht noch eine zweite, dritte, vielleicht vierte Textausgabe, findet aber überall das nämliche. Er greift zum Wörterbuche, meinetwegen zu seinem Pape oder Passow, um von kleineren zu schweigen. Keines von diesen Wörterbüchern bezieht sich ausdrücklich auf unsere Stelle. Ebensowenig findet er Aufschluss bei Veitch oder im großen Kühner, auch nicht bei Kühner-Blass, abgesehen davon, dass wohl wenige Lehrer, zumal in der Provinz, diese letzteren Werke zur Hand haben dürften. So hat mir schon mancher Lehrer eingestanden, dass er über das leidige ἐπῃρμένον nie habe hinwegkommen können und froh war, wenn die Schüler ihn mit einer diesbezüglichen Frage nicht behelligten.

Es dürfte die weitere Frage gestellt werden, ob sich dies ι *subscriptum* bei αἴρω in unseren Texten bloß beim Perf. Pass. finde oder auch in anderen Formen, und ob bloß bei Demosthenes oder auch bei anderen Schriftstellern. Ich will der Beantwortung auch dieser Frage nicht ganz aus dem Wege gehen, muss mich aber auf Beispiele beschränken, ohne auf Vollständigkeit Anspruch machen zu wollen oder zu können, wenn ich auch zu diesem Zwecke eine Anzahl von Ausgaben eingesehen habe.

Es finden sich nicht bloß ᾖρμαι u. s. w., sondern auch ᾖρκα u. s. w., desgleichen der Aorist ᾖρα u. s. w., ja selbst ᾔρθην, und zwar in den älteren Texten aller Schriftsteller. Hiebei muss ich wieder die auffallende Thatsache hervorheben, dass gerade in der Rede des Demosthenes, die gewiss am häufigsten gelesen wird, nämlich Phil. 1., die nach unseren jetzigen grammatischen Begriffen sicherlich falsche Form ἐπῃρμένον sich am zähesten in den zahllosen Textausgaben behauptet hat. Das gibt zu denken. Ich glaube, wir Philologen sollten uns alle dieser Thatsache ein wenig schämen. Dass an den anderen Stellen, wo bei Demosthenes nach dem Index von Preuß das Perf. Pass. von αἴρω und compos. erscheint (ἐπῃρμένος noch XXXII, 10; XXXVII 2), die falsche Form stehen geblieben ist, darf weniger wundernehmen.

Nach dem Perf. Pass. hat sich in den Texten des Demosthenes das Perf. Act. ᾖρκα am längsten gehalten. So hat z. B. noch die ed. III. Dindorf ᾐρκώς (XXV, 52), ἐπῇρκε (X, 23), ἐπῄρκεσαν (XIX, 150), wo bereits Blass gebessert hat. Dagegen hat in den Formen des Aor. Act., Med. und Pass. auch Dindorf das ι, das in älteren Ausgaben auch hier stand, fallen gelassen, z. B. ἐπῆρεν (XVIII, 298), διῆρε (XIX, 112), ἀπήραμεν (XIX, 163), ἀντήρατε (II, 24), ἐπήρθην (LXI, 6), ἐπήρθης (XXIV, 195), wo freilich auch schon die Tauchnitzer Ausgabe vom Jahre 1844 das Richtige hat.

Was die Ausgaben anderer Schriftsteller betrifft, sind es auch hier wieder die Perfectformen ᾖρκα und ᾖρμαι, die sich am längsten behauptet haben. So bietet z. B. Sophocles El. 55 ᾐρμένοι nicht bloß die Tauch-

nitzer Ausgabe (1841), sondern sogar Hartung (1850), der doch selbst Grammatiker war, bei dem also ein solcher Fehler um so schwerer wiegt; ja H. Ebeling schreibt in seinem Wörterbuche zu Sophocles noch im Jahre 1869 ᾐρμένοι. W. Dindorf, Wolff und Nauck haben natürlich das Richtige. ἐπῄρμαι schreibt Koch in seinem Wb. zu Xenoph. memor. (2. Auflage 1870), daneben wieder ἐπῆρται.

Bei Thukydides scheint beim Perf. Act. und Pass. zeitlich die richtige Form platzgegriffen zu haben, doch finde ich noch in der Ausgabe vom Jahre 1827 (Lips. Weigel) ἐπῃρκότα (VIII, 100), ᾐρμέναι (VII, 41), dagegen mit auffallender Inconsequenz in derselben Ausgabe ἐπῆρται (II, 11), ἦρτο (I, 130).

Besonders merkwürdig sind die Aoristformen bei den verschiedenen Schriftstellern. Die älteren Ausgaben haben auch hier überall ᾖρα. So steht z. B. im lex. Xenoph. von Sturz ἀπῇρα, ἀπῇραν, dasselbe liest man (Xenoph. An. VII, 6, 33) in den edd. Xenoph. Zeunii (Lips. 1785), Weiskii (Lips. 1797), Schneideri (Lips. 1806), selbst noch in der Ausgabe von Wilh. Lange (3. Auflage, Halle 1823), während die Tauchnitzer Ausgabe (1839) bereits die richtige Form hat. Bei Euripides schreibt Matthiae (Lips. 1805) noch ἀπῄραμεν (El. 774), ἀπῇρε (Hel. 1519), ᾖρεν (Phoen. 409), ᾐράμην (Iph. I, 1201), daneben wieder einmal συνηράμην (Orest. 767). Bei Sophocles (O. T. 635; 1328) hat nicht bloß die Tauchnitzer Ausgabe ἐπῄρασθ᾽, ἐπῇρε, sondern es schreibt noch Ebeling in seinem Wörterbuche so, während Hartung bereits das Richtige bietet.

Dagegen habe ich ein Beispiel nicht finden können, wo auch in den außerindicativischen Formen des Aoristes das ι geschrieben worden wäre; folgerichtig hätte man auch ᾄρω, ᾄροιμι, ᾆρον, ᾄρασθαι cet. schreiben müssen. Der Vorschlag von Porson ad Eurip. Med. 848, auch im Fut. αἰρῶ (aus ἀιρῶ, ἀϊρῶ) in die Texte zu setzen, hat meines Wissens keine Beachtung gefunden.

Die Lexika haben sich im großen und ganzen von dieser fehlerhaften Schreibweise frei gehalten; doch finde ich noch διῃρμένος bei Pape-Sengebusch (3. Auflage 1880), sonst richtig, z. B. ἐξηρμένος.

Ich habe vergebens nach der *ratio* geforscht, nach der ᾖρα, ᾖρκα, ᾖρμαι cet. geschrieben wurden. Ich finde nur im *lex. Sophocleum* von Ellendt-Genthe unter αἴρω folgende Bemerkung: *Aor.* ᾖρα *iota subscripto exarari vetat secundum Dionysium Choerob.* in E M. p. 38, 17 *idem paradosin* ι *addere observans. Cum illis nunc grammatici sentiunt.* Allerdings müssen die *grammatici* nicht erst *nunc* zu dieser Ansicht gekommen sein, ich konnte überhaupt das *iota subscriptum* in keiner Grammatik finden, obwohl ich eine große Zahl auch älterer nachgeschlagen habe. So z. B. ist schon in der Grammatik von Matthiae (2. Auflage 1825, I, 640) nicht einmal eine Bemerkung mehr, dass ein *iota subscriptum* je geschrieben worden, während dasselbe in den Texten bis auf heute seinen Spuk treibt.

Inwieweit die Handschriften diese Schreibweisen begünstigten, konnte ich nicht untersuchen; es würde wohl auch nicht viel darauf ankommen.

Wien. *Dr. Val. Hintner.*

---

# Literarische Rundschau.

Friedr. Kluge: **Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache.**[1]) 5. verb. Aufl., Straßburg 1894. XXVI + 491 SS. 10 M.

Der Titel „verbesserte Auflage" sagt eigentlich zu wenig. Es ist vielmehr in gewisser Hinsicht eine neubearbeitete Auflage. Fast kein Artikel von Bedeutung ist unverbessert geblieben. Namentlich ist eine große Anzahl neuer Wörter, besonders Lehn- und Halblehnwörter, in dieser Auflage aufgenommen worden, die ziemlich früh in die deutsche Sprache eingedrungen sind. Der Herr Verfasser wird bei einer neuen Auflage noch etwas weiter gehen, namentlich eine größere Folgerichtigkeit in der Aufnahme solcher Wörter beobachten müssen. Ich werde später selbst einige anführen, die man ungerne vermisst, weil ein Ersatz dafür schwer oder gar nicht zu finden ist, diese Wörter also feste Bestandtheile der deutschen Sprache geworden sind. Dagegen hätte man die jüdischen Wörter, wie z. B. benschen, betuchen, Bocher, Dalles, dibbern, Dokes, Zores und ähnliche nicht sehr vermisst; diese bilden denn doch keine unersetzbaren Bestandtheile der deutschen Sprache.

Sehr dankenswert ist, dass der Herr Verfasser dem ersten Auftauchen eines solchen Wortes nachgespürt und die betreffende Jahreszahl beigefügt hat. Bei manchen Wörtern wird das erste Auftreten wohl etwas weiter hinaufgerückt werden müssen; ich werde unten einige Beispiele nennen. Allein das muss offen eingestanden werden, dass in dieser Neubearbeitung ein ungeheures Stück Arbeit steckt, namentlich wenn man bedenkt, welche Literatur durchgemustert werden musste, um die ältesten Belege für das Auftreten eines Wortes zu finden. Es kann demnach das Buch in seiner jetzigen Gestalt nicht genug empfohlen werden; namentlich sollte es in keinem Conferenzzimmer fehlen. Dass sich auch noch in dieser Auflage einzelne Unrichtigkeiten oder wenigstens Ungenauigkeiten finden, ist nicht zu verwundern. Diese können überhaupt nur beseitigt werden durch das Zusammenwirken mehrerer. Der Herr Verfasser wird es mir daher nicht übelnehmen, wenn ich im Folgenden einen kleinen Beitrag liefere; vielleicht kann er einiges für eine neue Auflage brauchen.

aber, äber. Zur Beurtheilung dieser Wörter scheint die tirolische, kärntische, österreichische Aussprache *âper* (Schöpf 16; Schmeller-Fr. I, 13; Lex. KW. 8; Höfer I, 39; tirol. Weisth. IV, 800), sowie das Verbum *âpern*, *ausâpern* wichtig. Lat. *apricus* muss schon der Bedeutung wegen beiseite bleiben. Besser würde *apertus* stimmen. Hält man an der Media fest, so hat noch immer die Etymologie von I. Peters (Beitr. zur Dialectf. von Nordböhmen I, 8; Andeutungen zur Stoffs. 19; Zeitschr. f. öst. Gymn. 1867, 119) am meisten für sich, der unser Wort zu mhd. *âben* „abnehmen, niedergehen" stellt.

Abt, Abtei. Dazu hätte Abtissin erwähnt werden sollen wegen der nicht einfachen Lautverhältnisse (Wölfflins Archiv II, 445).

ach. Dass ächzen erst nhd. Ableitung sei, ist ungenau; besser spät mhd. (Lexer MWb. I, 18).

---

[1]) Diese Recension wurde im April vorigen Jahres eingesendet, konnte aber wegen Raummangels nicht früher Aufnahme finden. *Die Redaction.*

Aglei. Die Ableitung aus lat. *aquilegia* ist ganz unwahrscheinlich. Fürs erste kannten die Römer kein *aquilegia* (es findet sich nicht einmal bei Du Cange), sodann passt diese Bezeichnung auch nicht auf die Pflanze. Daher hat schon Linné (Philosophia botanica ed. II. Viennae 1783, p. 175) *Aquilegia* als offenbare Verhunzung aus *Aquilina* erklärt. Allein auch dies trifft wahrscheinlich nicht das Richtige. *Aquilegia* (bei Albertus Magnus steht die ursprüngliche Form *Aquilea)* ist offenbar nach deutsch *Akelei* gebildet (vgl. Grassmann Deutsche Pflanzennamen, Stettin 1870, Nr. 15; Pritzel-Jessen Die deutschen Volksnamen der Pflanzen, Hannover 1882, S. 37; Reling-Bohnhorst Unsere Pflanzen, 2. Aufl., Gotha 1889, S. 95 f.) und bezieht sich auf die Stacheln oder Agen (Kluge unter Ahne), mit denen die Pflanze besetzt ist.

Ahorn. Die zweifelhaften griechischen Wörter ἄκαστος, ἀκασταλίς könnten wohl aus dem Spiele bleiben.

Akazie, sollte nicht fehlen, schon wegen der historischen Erinnerungen (vgl. Reling-Bohnhorst 217).

Alant. Dass dies Wort auf lat. *inula* zurückgeht, ist mir nicht zweifelhaft. Die Vermittlung bietet Isid. Orig. XVII, 11, 9: *inula, quam alam* (Lindem., vulg. *alant*) *rustici vocant.* Ob auch, wie Grassmann (130) meint, das gr. ἑλένιον in Betracht kommt, mag zweifelhaft sein.

Alpe. Aus den oft sich widersprechenden Angaben der Alten, die bei Diefenbach Orig. 224 ff. und Holder Altkelt. Sprachschatz 102 zusammengestellt sind, kann man nicht klug werden. Soviel steht fest, dass ein altkeltisches Wort *alp* oder *ailp* „hoher Berg" auf schwachen Füßen steht. Man wird daher diese Erklärung aufgeben und mit Fick-Stokes (II⁴, 21) die von Festus *(Alpes a candore nivium dicti sunt)* annehmen müssen.

Alraune. Dazu wäre Reling-Bohnhorst 350 zu vergleichen gewesen.

Amsel. Ich mache aufmerksam, dass diese Form in Tirol fast unbekannt ist. Man sagt entweder *àngstl* oder *troëstl* (= Drossel).

Anger. Zur Beurtheilung der Grundbedeutung und Etymologie des Wortes scheinen mir wichtig die Wörter bei Du Cange (Favre) I, 249 und Diefenbach Mittellat.-hochd.-böhm. Wb. 27 f.: *angarium* „Nothstall". Die Grundbedeutung scheint demnach nicht „Grasland, Grasplatz, Ackerland" zu sein, sondern wirklich „Nothstall, Hürde, Hag". Vielleicht keltisches Wort? *Angeriacus vicus* bei Holder Altkelt. Spr. 153.

Apfel. In Betreff der Etymologie scheint mit das, was Fick in Bezzenb. Beitr. XVI, 170 gesagt hat, der Beachtung wert.

Apostel fehlt, obwohl schon got., ags., ahd., mhd.

Armbrust. Die Deutung aus mlt. *arbalista* scheint doch nicht so ganz sicher zu sein, vgl. Zeitschr. f. deutsche Phil. XXV, 109.

Auf, der, fehlt.

aufwiegeln. Es hätte erwähnt werden sollen, dass das Simplex *wigeln, wiglen* schon früher vorkommt, vgl. Hans Busteters Ernstlicher Bericht 1532 (Abdruck von Peters, Bonn 1887, S. 62 zu 18, 2).

Barte. Die Angabe, dass das Wort dem Bayrisch-Schwäbischen fehle, ist nicht richtig, vgl. Schmeller-Fr. I, 283; Schöpf 31; Lexer KWb. 17; meine Beiträge zur tirolischen Dialectforschung 23 u. a.

Basis fehlt; schon mhd.

Bauer¹. Füge nach Käfig ein: Steige.

benedeien. Füge Benedeiung hinzu, das schon im 16. Jahrhundert erscheint.

Benne. Hier ist zweierlei zu berichtigen. Erstens ist *benne* nicht erst nhd. Es ist dies auch ganz unmöglich, wenn anders das Wort aus dem Keltischen stammt, was ja auch Kluge mit anderen (Holder; Fick-Stokes II⁴, 168; ältere Literatur in meinen Beitr.) anzunehmen geneigt ist, worüber meines Erachtens gar kein Zweifel bestehen soll. Allein das Wort ist ja auch bei Graff (III, 126; V, 747) und Lexer MWb. (Nachtr. 60; vgl. Diefenbach-Wülcker 228) belegt. Zweitens ist es nicht bloß ein schweizerisches Wort, sondern erscheint in Bayern (Schmeller-Fr.

I, 245; Schmid Schwäb. Wb. 41), Tirol (Schöpf 36; meine Beitr. 21), Ober- und Niederösterreich (Castelli 80; Höfer II. 315), Salzburg, Steiermark, für Sachsen bezeugt bei Fulda (Versuch einer allg. teutschen Idiotikensammlung, 1788, S. 33); ja es ist selbst im Ndd. vielleicht nicht unbekannt (Dähnert, Stralsund 1781, S. 33).

Bitze. Füge hinzu: in Tirol *bizent* (Schöpf 42).

Braue. Die Behauptung, dass dies Wort mit indog. *bhrû* nicht im Zusammenhange stehe, wird sich schwerlich halten lassen.

Bei dem Buchstaben C, der in dieser Auflage neu hinzugekommen ist, hätten noch einige Wörter Aufnahme finden können, namentlich kirchliche Ausdrücke, die schon früh im Deutschen erscheinen, z. B. Ceremonie, Chor, Chrisam.

Dienstag. *Erchtag, Örtig* auch in Tirol.

Dill. Die von Grassmann, Reling-Bohnhorst, Grimm (Gramm. II, 44 und Wb.), Leo (Angels. Gloss. 611, 3), Weigand u. a. versuchte Etymologie scheint mir immerhin erwähnenswert.

Diptam. Zu kurz und unverständlich. Richtig bei Weigand. Ein altgr. δίπταμνος kenne ich nicht.

Dirne. Die in der vierten Auflage vorgebrachte Angabe, dass das Wort dem Oberdeutschen fremd sei, ist zwar hier erweitert, scheint mir aber noch zu eng zu sein. Es findet sich das Wort auch in der Schweiz (Tobler Appenz. Spr. 137 f.) und Tirol überall auch da, wo der Einfluss des bayrischen Dialectes aufhört und die Herrschaft des Schwäbisch-Alamannischen beginnt; vgl. auch Panzer Bayerische Sagen und Bräuche II, 157, 247.

Disputieren. Warum denn erst bei Maaler anfangen, da das Wort bereits mhd. genügend belegt ist (Lex. I, 440)?

Dohle. Füge nach Kärnten ein: und Tirol.

Dolch. Schon bei Lexer MWb. I, 1460 *tollich* und Dasypodius: *dolch*.

Dorsche. Zu vgl. tirol. *tusche* (meine Beitr. 262).

Dose. Döse hat mit Dose nichts zu thun (meine Beitr. 40). Übrigens heißt das Wort in Tirol nicht *têse*, sondern *dêse*, *döse* (Schöpf 81). Manche Slavisten wollen das Wort für sich in Anspruch nehmen, vgl. Terstenjak bei Bidermann Die Nationalitäten in Tirol, Stuttgart 1886, S. 473. Indes kann von einer Entlehnung aus dem Slavischen keine Rede sein, allein das Verhältnis unseres Wortes zum slav. *děža*, lit. *dėžė* (Miklos. Et. Wb. 45) muss erst noch festgestellt werden.

Drude. Füge bei, dass schon Adelung „der Drud" hat, was noch jetzt dialectisch üblich (meine Beitr. 42). Warum sollte das Wort nicht zu got. *thriudan* „beschweren, belästigen", lat. *trûdere* (Feist Grundr. d. got. Et. Nr. 613) gehören?

Dummerian. Tirol. Dummian.

dutzen. Kaum Nachbildung zu ital. *duizzare;* vgl. *irzen*, mhd. auch *dutzeln*.

echt. Dass echt den oberdeutschen Mundarten fehle, bedarf wohl einer Einschränkung. Das Wort ist üblich in ganz Tirol, Ober- und Niederösterreich, Südbayern.

Eichhorn. Nachzutragen tirol. *åacherle*.

Eidechse. Die Erklärung des zweiten Bestandtheiles *dehse* = mhd. *dehse* „Spindel", das Ganze also = Schlangenspindel, d. i. spindelartige Schlange (Schade Wb.[2] 125), ist sehr wahrscheinlich; wenigstens hätte sie Erwähnung verdient, da sie auch in den slavischen Sprachen eine Stütze findet; vgl. böhm. *vřítenice*, poln. *wrzecienica*, obersorb. *vřećenca* „Blindschleiche", russ. *veretenica* „Spindelschnecke" von *veretena* „Spindel" (Mikl. Et. Wb. 385).

Ekel. An einen Zusammenhang von Ekel mit heikel glaube ich mit Rücksicht auf das Lautverhältnis der oberdeutschen Dialecte nicht. Auch scheinen mir die Formen mit *r* zu wenig berücksichtigt zu sein.

Elster. Zur Beurtheilung des Wortes hat Winteler (Naturlaute und Sprache, Aarau 1892, S. 30) beachtenswertes Material beigebracht.

Epistel wäre einzuschalten.

Eremit. Heremit schon bei Leisentritt (Gesangbuch 1567, 73 I, 196b neben Eremit I, 62b.

Esch und Esse. Ich verweise auf meine Auseinandersetzungen im „Boten für Tirol und Vorarlberg“ 1889, Nr. 12, 13, 14; Chr. Schneller Tirol. Namensforsch. 1890, S. 338 ff. Nachzutragen *issezaun* (Tirol. Weisth. I, 292, 13).

Essenz. Auch bei Leisentritt I, 181; 182.

extern. Das Wort ist abgeleitet von *ex* oder *ks*, d. i. dem Rufe, mit dem man das Vieh, besonders Stiere, neckt und antreibt.

faseln. Was ich in meinen Beitr. 59 f. gesagt habe, ist mir auch jetzt noch wahrscheinlich. Die Ableitung von ahd. *fasôn* ist schon der Bedeutung wegen nicht recht glaublich. Zu vgl. wäre *Larifari* (Bech in der Germania XX, 50).

Fastnacht. Tirolisch noch jetzt *Fôsnàcht*.

feige. Es wäre die eigenthümliche Bedeutung, die das Wort in Tirol hat, nachzutragen (meine Beitr. 53).

Fenchel. Tirol. *Fênis*.

Festivität. Schon bei Leisentritt I, 61.

Fetzen. In Tirol auch ohne Zusammensetzung = Kleider.

Figur, figürlich, Flanell (Thurneysen Kelto-rom. 59) fehlen.

Flätz. Zur Bedeutung des Wortes in Tirol vgl. meine Beitr. 62. Übrigens hätte das Verbreitungsgebiet der heutigen Dialecte genauer angegeben werden sollen.

Fledermaus. In Tirol *Flàttermaus*, aber für Schmetterling.

Flocke. Dafür sagt man z. B. in Tirol *Flamme*. Das scheint mir wichtig für die Bestimmung der Etymologie von Flocke.

Föhn. Füge hinzu: in manchen Gegenden das slav. *Jâch*, *Jaug*, *Jauck* (meine Beitr. 110 f.).

Friedhof. Füge nach „müssen“ ein: was in oberdeutschen Mundarten thatsächlich fortlebt.

Gaden. Die in meinen Beitr. 66 vorgebrachte Vermuthung theile ich auch jetzt noch.

Gänserich. Interessant ist die in einigen Gegenden Tirols gebrauchte Form *Gûnis* neben *Gànser*.

Gaul. Dürfte trotz Schrader (Linguistisch-hist. Forsch. I. 24) u. a. kaum etwas anderes sein als ital. *caballo* (Pott Et. Forsch.[2] II, 1, 439. II, 2, 525), das auch ins Albanesische eingedrungen ist (G. Meyer Alb. Wb: 170), während es selbst, beziehungsweise lat. *caballus* wahrscheinlich griechisches Lehnwort ist (Fick-Stokes II[4], 68).

Geiz. Tirolisch noch die ältere Form *Geit* (Busteter-Pet. 47) üblich.

Geschwader. Schon bei Busteter-Pet. 47.

Gips. Statt mlt. zu schreiben: lat.

Glorie. Glorienschein, glorificieren, glorreich hätten aufgenommen werden sollen, die zumtheil schon mhd. sind.

Golf. Es soll umgekehrt heißen: auf gr. κόλπος (spät κόλφος), obwohl κόλφος keine altgriechische Form ist und überhaupt auf zweifelhafter Überlieferung in einem Glossar (bei Du Cange) beruht.

Grog. Etwas zu kurz. Wie steht es mit der Erklärung bei Ed. Müller (Et. Wb. der engl. Spr., 2. Aufl., S. 547)?

gucken. Das Wort kommt zweifellos von Kuckuck (Winteler Naturl. 7), wie das bayr. öst. kibitzen von Kibitz, vgl. De Gubernatis Die Thiere in der indog. Mythol., Leipzig 1874, S. 513 ff.

Haar [1] und [2]. Die beiden Wörter sind gewiss nicht zu trennen.

Hanf. Auffallenderweise spricht Kl. hier und an anderen Stellen von Wanderungen der Germanen aus Asien nach Europa. Mit dieser Ansicht dürfte Kl. wohl ziemlich vereinzelt dastehen. Was das Wort betrifft, ist jetzt zu vgl. O. Schrader bei Hehn Kulturpflanzen, 6. Aufl., S. 188 f. und W. Tomaschek Die Thraker II, 13.

hantieren. Hier scheint mir das tirol. *Hantierer* = Handwerker, Handarbeiter wichtig zu sein. Es ist gewiss eine Ableitung von Hand.

Der Einwand Kluges, es müsste dann im Mhd., Nhd. für *nt* ein *nd* erwartet werden, wiegt nicht schwer. Hantieren wurde eben als Compositum aufgefasst, bei denen ja auch im Mhd. *hant* steht. Man vgl. den Wechsel von *d* und *t* im Ahd.: *einhendi* neben *wîthenti*, *zwîhenti* neben *drîhendig*. In den oberdeutschen Mundarten spricht man überhaupt beim Symplex und den Compositis von Hand nicht *d*, sondern *t* (vgl. Tirol. Weisth. IV, S. 863 f.). Zudem ist das Eindringen eines Mndl. Wortes in die Mundart derjenigen Gegenden Tirols, wo das Wort vorkommt, ganz ausgeschlossen, auch durch kein einziges Beispiel zu erhärten.

Harn. In tirolischen Hexenprocessen oft die Form Harben.

Harnisch. Die Form Harnescht wäre zu erwähnen gewesen; vgl. Busteter-Pet. 40.

harren. Das Wort kann weder aus dem Md. stammen, noch erst durch Luther eingeführt sein; dagegen sprechen die Dialecte (vgl. meine Beitr. 108 *hârer*).

heftig. heftig und heiftig zu vermengen, widerrathen die Dialecte. *heftig* ist oberd. *haftig*, während mhd. *heifte* das *ei* auch in den Mundarten bewahrt. Die Bedeutung stimmt ebenfalls nicht.

-heit. In einigen Gegenden Tirols noch als selbständiges Wort üblich (meine Beitr. 56 f.; 263).

heiter. Es konnte das mundartliche *geheiter* erwähnt werden (meine Beitr. 69).

Hirse. Tirol. *Brein*.

Historie nachzutragen.

Hocke. Tirol. der *Hogger*, *Hocker* (Tirol. Weisth. IV, 870 *höcker*), nicht „die Hocke". Es ist nichts anderes als mhd. *hocker*, wozu wohl auch mhd. *houc*, *-ges* und *Haug*, *Haugk* bei Schmeller-Fr. I, 1068 gehört.

hudeln fehlt; schon mhd. in nhd. Bedeutung.

Hymne, Hyene fehlen.

jammern. Ich stelle das Wort auch jetzt noch (wie Beitr. 113) zu Wz. *yam-*. Mit gr. ἵμερος kann trotzdem Verwandtschaft bestehen.

Jubel. Füge vor nhd. ein: früh.

Kaffee fehlt.

Kampfer. Dialectisch noch das mhd. *gaffer*. Zur indischen Form vgl. Zeitschr. d. deutsch. morg. Ges. XLVII, 600.

Kante. Zu schreiben *cant(h)us*. Denn wenn das Wort wirklich gallisch ist (Holder 756; Fick-Stokes II[4], 78; Diefenbach Orig. 278), so hat die Schreibung mit *h* keinen Sinn. Die besten Handschriften haben es auch im Lateinischen nicht, wenn sich auch die Texte nicht immer danach gerichtet haben.

Karawanne fehlt.

Karre. Hier hätte wohl auch Karosse erwähnt werden sollen (Schrader Linguist. hist. F. I. 21), da es schon im Mhd. belegt ist.

karnüffeln nachzutragen.

Kasten. Füge nach „fehlt es jetzt" ein: ist aber in einzelnen Mundarten noch vorhanden, z. B. *kâs-kâr* (Schöpf 302).

Kette[1]. In den tirolischen Weisthümern (IV, 881) kommt zwar *kutt*, *kuttä* vor, jetzt herrscht aber in Tirol allgemein die Form Kutte(n).

kichern. Ich muss auch jetzt noch das Beitr. 117 Gesagte aufrecht halten.

Kittel. Sollte das Wort nicht mit Kutte zusammenhängen? Mhd. neben *kitel*, *kittel* auch *küttel*, *kytel*.

Klaue. In Tirol wird *kloë* und *klâper* unterschieden.

knapp. Entlehnung aus dem Niederdeutschen anzunehmen, widerrathen oberdeutsche Mundarten.

knibeln. Das Subst. *knübel* schon mhd.

Kotte. Ob das ein echt germanisches Wort ist, bleibt doch sehr zweifelhaft, da ja in außerindogermanischen Sprachen sich ähnliche Wörter mit gleicher Bedeutung finden (meine Beitr. 119 f.) und gerade bei Wörtern

für „Haus" und „Hütte" auch sonst zahlreiche Entlehnungen von einer Sprache in die andere stattgefunden haben.

Kotze. Schreibe βεῦδος statt βεύδος.

Krampe. Soll denn mhd. *krampe* „Spitzhaue" etwas anderes sein? Wenn es aber, wie ich glaube, dasselbe ist, so kann es kein niederdeutsches Lehnwort sein (meine Beitr. *grampe* und das verwandte dial. *krump*).

Kranich. Schreibe γηράσκω statt γερ.

Krawall. Ich habe schon in Sanders Zeitschr. III, 478 f. das Unrichtige der auch bei Kluge wieder auftauchenden Behauptung nachgewiesen. Die in derselben Zeitschr. III, 480 f.; IV, 6 f. abgedruckte Entgegnung kann die Thatsache nicht ändern. Viel richtiger hat Heyne in seinem Wörterbuche die Sache gegeben.

Kren. Etwas zu kurz abgethan; vgl. meine Beitr. 137.

Kresse[1]. Hier hätte die Erklärung Grassmanns (Pfl. 33) Erwähnung verdient.

Kuckuck. Dass Kuckuck erst vom 15. Jahrhundert an von Norden nach Süden vorgedrungen sei, ist bei einem onomatopoietischen Worte ganz unwahrscheinlich.

Kümmel. Füge hinzu: tirol. *küem*.

Kutsche. Zu schreiben *kocs*; denn *sz* ist im Magyarischen = *ss*.

Lab. Zu vgl. meine Beitr. 127.

lauschen. Zu erwähnen bayr. öst. losen.

Lavendel. Füge hinzu: von lat. *lavare*.

Lefze. Ein tirol. *lespe* kenne ich ebensowenig wie Schöpf. Es mag wohl Druckfehler sein für *lepse*, das allerdings jetzt auch ganz ungebräuchlich ist. Der eigentliche tirolische Ausdruck für Lefze ist *Triele* (Schöpf 756), mhd. *triel*.

Leis. Bei Leisentritt öfter *Kyrio leis*.

Lücke. Tirol. *lucke* oder genauer *luckχe*.

Lunse. Das in meinen Beitr. 150 Gesagte halte ich auch jetzt noch der Beachtung wert.

Magnet fehlt.

Makel. Aber schon früh nhd. *unbemakelt*.

Mark[2], Markt, Maul-. Hier scheinen mir die Ausführungen Schraders zu wenig berücksichtigt.

Maulwurf. In Tirol neben *Schermaus* auch *Wüelischer*.

Meerrettig. Die Erklärung Kluges, der jetzt auch Schrader (Hehn Kulturpfl.[6] 485) beistimmt, als „Pferderettig" verdient meines Erachtens nicht den Vorzug vor der Hehns, ist aber immer noch annehmbarer als die von Heyne (in seinem Wb. II, 474), der es als „über das Meer gekommener Rettig" erklärt.

Melde. Im Sinne der Grassmann'schen (Nr. 598) Erklärung ist Anknüpfung an mahlen, Mehl unbedenklich.

messen. Was ist μήδαι? Wohl μήδεα.

Met. Schreibe μεθύω statt μεδύω.

Metal fehlt.

Meuterei. Das Wort ist schon früher belegt, z. B. bei Diefenbach-Wü. 760 vom Jahre 1512; Busteter-Pet. in der Form *mytery*. Dazu *meuterisch* aus der Mitte des 16. Jahrhunderts (Tirol. Weisth. IV, 705, 47).

minder, lies μινύω; bei Minne *moneo*.

Mist. Schreibe ὀμιχεῖν statt ὀμιλεῖν, ὀμίχλη statt ὀμίγκη.

mitte. Gr. μέσος wirklich für μέθος?

Mohn. Schreibe μήκων.

Morast ist in Tirol vorhanden, Entlehnung aus dem Niederdeutschen unwahrscheinlich.

Mord. Schreibe ἄμβροτος statt ἀμβροτός.

Moschus fehlt.

Muhme. In Tirol noch überall lebendig.

mummeln. Die andere in Mundarten weit verbreitete Bedeutung hätte erwähnt werden sollen (meine Beitr. 162).

Naber. Aus dem Texte könnte man schließen, dass es kein mhd., ahd. *nabegêr*, *nabager* gegeben habe. Es ist daher statt „für" zu schreiben „aus" mhd., ahd.

nackt. Als indog. Wz. ist wohl *neg-* anzusetzen (Fick I[4], 99) und vielleicht gr. νηγάτεος „gewaschen, blank" zu vergleichen.

nahe, ein „lautlich" zu streichen.

Narbe. Die oberdeutschen Mundarten haben dafür *Môsel* (meine Beitr. 169).

Narde. Warum denn beim Griechischen, das selbst Lehnwort ist, stehen bleiben? Das pers. *nard*, *nard*, hebr. *nerdd* kann ja ganz gut erwähnt werden, wenn man auch von skr. *nalada*, Rigv. *naḍa* (d. i. *narda* Grassmann Wb. zum Rigv. 705) absieht.

Naue. Schreibe ναῦς statt ναύς.

Nock. In der Bedeutung, die das Wort in Tirol hat, nicht aus dem Niederdeutschen (meine Beitr. 173).

nüchtern. Oberdeutsch auch *nüecht* = mhd. *nuoht*.

Nudel. Kaum deutsch (meine Beitr. 175); vgl. *Macaroni*.

Pauke. Die Form *Pauge* zu erwähnen (Busteter-Pet. 41; Diefenbach-Wü. 169).

Pfau. Warum denn das Wort bloß bis *pavo* verfolgen? Übrigens ist es mir unbegreiflich, wie Winteler (Naturl. 36) die Zurückführung von *pavo*, gr. ταώς auf ein Wort einer östlichen Sprache (Hehn[6] 343; Schrader Sprachv.[2] 392) lächerlich machen kann. Die lautlichen Schwierigkeiten dürfen gegenüber den culturhistorischen Thatsachen nicht in die Wagschale gelegt werden.

Pfeife. Aus altlat. *pipinna* kann wohl auf ein lat. *pipa* geschlossen werden.

pflegen. Mit dem Worte ist man noch immer nicht ins reine gekommen. Die neuesten Versuche sind kaum erwähnenswert (Fick I[4], 39; Bezzenbergers Beitr. XIX. 303; Modern Language Notes VII, 4). Die von Schade (Wb.[2] 678) gegebene Etymologie von lat. *plicare* ist lautlich und begrifflich tadellos und allen anderen vorzuziehen, umsomehr, als lat. *plicare* als Simplex in den romanischen Sprachen bis in die äußersten dialectischen Ausläufer sich erhalten hat (vgl. außer Diez und Körting noch Alton Die ladinischen Idiome, 293).

Pflug. Statt tirolisch wohl zu schreiben welschtirolisch? Übrigens findet sich *ploh* nicht bei Alton. Schneller, auch nicht bei Carigiet (Rätorom. Wb. 1882).

Pimpernelle. Hier wie bei Bibernelle wird einfach ein lat. *pimpinella* angegeben, was allerdings auch von anderen geschieht (Körting 562). Allein weder ein altlat. noch ein mlat. *pimpinella* lässt sich nachweisen, und es wäre denn doch auffallend, dass, wenn ahd. *pipinella* aus einem lat. *pimpinella* hervorgegangen wäre, sich dieses lateinische Wort nirgends finden sollte. Die Sache ist eben umgekehrt, wie schon Grassmann (Pfl. 263; vgl. auch Reling-Bohnhorst 99) gesehen hat; der botanische Name ist aus dem Deutschen. An eine Entstellung aus lat. *bipenula*, woran schon Linné (Philos. bot. 175) dachte, kann ich nicht glauben.

plappern. Tirol. *pleppern*.

Popanz. Das böhm. *bubák* ist kaum ein ursprünglich slavisches Wort, sondern vielleicht nach deutsch *wauwau* gebildet. Allein abgesehen davon ist Ableitung aus dem Slavischen nicht wahrscheinlich.

Preis. Schreibe *prehendere*.

Peitsche. Hat ganz das Aussehen eines slavischen Lehnwortes.

Proviant (bei Busteter-Pet. Proviand). Die Form Profannt in einem Briefe König Ferdinand I. 20. Juni 1532 (Zeitschr. des Ferdinandeums für Tirol u. Vorarlberg 1892, S. 343) und oft in kriegswissenschaftlichen Werken dieser und der früheren Zeit.

putzen. Woher mhd. *butzen*? Doch wohl aus lat. *putare*.

Quendel. Tirol. Zwendel. Sicher Lehnwort aus lat. gr. *conîla*, κονίλη.

Quirl. Füge nach *trua* ein: *trulla*.

rar. Muss schon mhd. sein, wenn auch nicht belegt.

regen. Mhd. *raehe* gehört sicher nicht hieher.

Reif. Tirol. *Reifen*, dagegen ist *Reim* etwas anderes.

rösche. Es wäre auf rasch zu verweisen gewesen.

Rose. Warum das Wort nicht weiter verfolgen (Schrader Sprachv.[2] 171).

rösten. Oberdeutsch noch jetzt = mhd. *röessen*.

rünstig. Füge nach Runs ein: Runst.

Säbel. Vielleicht aus den Turkosprachen; Wz. *sap-* hauen, schlagen, schneiden (Vambery Et. Wb. 142).

Sahne. Öst. das Obers nicht Öberst (Loritza 95; Castelli 213; Hügel 115; Höfer II, 297; schon bei Klein Deutsches Provinzial-Wb., Frankfurt u. Leipzig 1792, II, 37); übrigens nicht bloß österreichisch vgl. Schmeller I[2], 17; Schöpf 479; Lexer KWb. 8, wo die richtige Erklärung gegeben.

Salweide. Füge bei altir. *sail* (Fick-Stokes 292).

schachern. Schreibe: hebr. *sachar* Erwerb, *sâchar* handelnd umherziehen.

Schachtel. Tirol. *skàttl, gstàttl* (Schöpf 677).

Schädel. Bei Luther und noch später (z. B. bei Leisentritt) *Scheddel* in Schädelstätte.

Schanze. Bei Leisentritt I, 114[9]: „in den Tod geschantzet".

schätzen hätte einen eigenen Artikel verdient.

Schaukel. Bayrisch-österreichisch und darüber hinaus *Hutschen* (Schmeller-Fr. I, 1192; Höfer II, 82; Hügel 85; Castelli 173; Loritza 67; Klein I, 208; Lexer KWb. 141), bayr. tirol. *raitschen* (Schmeller II, 190; meine Beitr. 185). Der Artikel im Grimm'schen Wörterbuche ist auch ungenau.

Schelm. In Tirol nur in der Bedeutung „Dieb".

scherzen. Ital. *scherzare* statt *cherzare*.

Scheuer. Zu schreiben bayrisch-österreichisch-ostschwäbisch.

Schicksel. Im vollständigen jüdisch-deutschen und deutsch-jüdischen Wörterbuche. Hamburg (ohne Jahreszahl, aus dem vorigen Jahrhundert), S. 76; 155 *schikzo* das Christen Mädchen.

Schiefer. Im Oberdeutschen fast nur in der Bedeutung Holzsplitter. Die Grundbedeutung wird wohl überhaupt „Splitter", nicht „Steinsplitter" gewesen sein.

Schirokko fehlt.

schlau. Oberd. schlauch.

Schlingel = Galgenstrick? vgl. meine Beitr. 220 *schlüffl*.

schlingen[2]. Oberdeutsch noch schlinten.

Schloss. Oberdeutsch häufig *gschlouss* nach mhd. *gesloz*.

Schlot. Tirol. *râchgàng*.

schlottern. Oberd. Dial. setzen *à* für *o*. Ich halte noch jetzt meine (Beitr. 220) Vermuthung, *schlattern* stehe statt *schlaptern*, aufrecht.

Schmutz. Füge nach Oberdeutsch ein: auch. Übrigens ist die Form auf *o (schmotz)* zu beachten.

schmatzen. Oberd. *Schmàtz* „Kuss".

Schmerz. Zu schreiben σμερδαλέος.

Schmetterling. Tirol. *Flattermaus*.

schmücken. Es ist nur in der Bedeutung „zieren" dem Oberdeutschen fremd, in der Bedeutung „schmiegen" gewöhnlich.

Schnecke. Oberdeutsch nicht durchweg masc.

Schnur[2]. In Tirol und Österreich noch volksüblich.

Schnurre. Wirklich echt oberdeutsch? Es ist im Oberdeutschen durchaus nicht so weit verbreitet, dass man es ein oberdeutsches Wort nennen könnte, es fehlt z. B. in Tirol und Österreich, anderseits ist es ebensogut auch niederdeutsch (vgl. Frommann Zeitschr. VI, 481; Schambach 201; brem. Wb. III, 901 u. a.).

Schopf. Hieher gehören wohl auch die bei Miklosich Et. Wb. (S. 37) s. v. *čup-* aufgeführten slavischen Wörter und vielleicht auch (mit

Pictet Orig. II², 369; Kuhns Beitr. VI, 280) skt. *kshupa;* ferner lat. *scopa* (meine Beitr. 46).

Schreck. Zu erwähnen dial. Schrick = Sprung (Beitr. 225).

Schuppen. Nach Schopf füge bei: Schupfen, oder besser Schupfen an erste Stelle zu setzen, da Schopf auch im Bayrischen fast gar nicht mehr gebräuchlich ist.

Segel. Schrader Hist. linguist. F. I. 50; Zeitschr. f. Alterth. XXXVI, 11 scheint mir mehr Beachtung zu verdienen. Als Segel dienten vielleicht ursprünglich aufgespannte Mäntel.

sehnen. Zu vgl. meine Beitr. 205.

Seife. Tirol. *sàafte(n).*

Seil. Gr. ἱμονιά.

Senne. Mit Sahne ist Zusammenhang schon deswegen unwahrscheinlich, weil Sahne dem Oberdeutschen völlig fremd ist. Da ohne Zweifel keltische Stämme die Milchwirtschaften in den Hochalpen zuerst betrieben haben, möchte man gerne an ein keltisches Wort anknüpfen. Hiebei ist zu beachten, dass die Grundbedeutung von Senne nicht „Hirt" gewesen sein muss, insofern derjenige, dem die Besorgung der Milch obliegt, naturgemäß in der Regel nicht zugleich der Hirt ist. Der die Milch zu besorgen hat, heißt auch *Bsecher* (= Beseher, d. i. Besorger) oder *Schaffer.* Dieser könnte nun gegenüber dem Hirten oder Hirtenbuben *senior*, der Mair, *maior*, genannt worden sein, von der sowohl im Keltischen als auch in den anderen indogermanischen Sprachen reich vertretenen Wz. *sen-* (Fick-Stokes II⁴, 299).

Silber. Die Hypothese von Hehn-Schrader (Sprachv.² 265) mit Ἀλόβη hätte doch erwähnt werden sollen.

Six. Doch wohl nichts anderes als ein verkapptes „Seel".

Smaragd. Das Wort wäre über das Lateinische hinaus zu verfolgen gewesen.

Söller. Zu vgl. Sittl in Wölfflins Archiv V, 290 f.

Spass. Ital. *spasso* woher? angeben.

Spelt. Schon das späte Auftreten im Lateinischen zeugt gegen italischen Ursprung des Wortes. Dagegen hat ahd. *spelta* ganz deutsches Gepräge. Es ist daher gewiss mit Grassmann (Pfl. S. 252) und Schade (Wb.² 850) Entlehnung des angeblich lat. *spelta* aus dem Deutschen anzunehmen. Die Vermuthungen Schraders (Spr.² 424) mögen auf sich beruhen.

Spengler. Im Oberdeutschen nicht überall gebräuchlich, z. B. in Tirol dafür *klàmperer.*

Spinnewebe. In Tirol auch Spinnewitten (Beitr. 210).

spleißen. Zu erwähnen oberd. *sprittl* und *spreitzl* (Beitr. 211f.).

Sprache. Füge nach „reden" ein: „und sagen".

Sprenkel². Tirol. *gespreckelt.*

Spreu. Oberd. Agen (Beitr. 8).

Staden. In welchen oberdeutschen Mundarten ist das Wort jetzt noch üblich?

Ständer. Kein niederdeutsches Wort; im Oberdeutschen überall geläufig. Auch nicht erst nhd. (Lexer MW. II, 1136; Benecke-Müller II², 591; Dief. Gloss. 74; nov. gl. 347).

Ständchen. Nicht genau; vgl. Lex. MW. II, 1136 *standener.*

Star. Schreibe ψάρ.

starr. Warum sollte dies ein niederdeutsches Wort sein, da es doch in oberdeutschen Dialecten bis zum Mhd. verfolgt werden kann?

Staude. Findet sich jetzt noch in oberdeutschen Dialecten.

steil. Füge nach bayr. ein: österr.

Stein. Schreibe στίον.

Stengel. Oberd. *Stingel.*

Sterz. Zu schreiben στόρθη (Hesych.), στόρθυγξ.

Stieglitz. Die Ableitung aus dem Slavischen, namentlich aus dem Böhmischen, lässt sich durch nichts rechtfertigen. Die gewöhnliche Form im Böhmischen ist *stehlík;* vgl. Winteler Naturl. 13.

**Stiel.** Gr. στελεός, στέλεχος heißt nicht geradezu „Stiel".

**Stoff.** Das bei Körting Nr. 7842 Gesagte scheint mir denn doch mehr der Beachtung wert.

**stottern.** Tirol. *giggitzen* (= mhd. *gigzen*) und *stàggln*. *stuckezen* soll österreichisch sein? Aus welcher Quelle ist dies geschöpft? Höfer (III, 182) *sticketzen;* Castelli (235) *schdigaz'n;* Loritza (126) *sticketzen;* Hügel (157) *stigerz'n;* schon bei Klein (II, 171) *sticksen*, *stigetzen*. Schmeller-Fr. (II, 729) führt *stickezen*, *stickssen* als bayrisch auf, (II, 743) *stigetzen* mit einem Citat aus Stelzhamer.

**strampfen**, warum unerwähnt?

**straucheln.** In Tirol und Kärnten *gorggln* (Beitr. 77).

**Strumpf.** Tirol. Stumpf.

**Süden.** Das in Kuhns Zeitschr. XVI, 58 und in meinen Beitr. 111 Gesagte wäre nochmals zu erwägen.

**Tabak.** Ältere Form auch *Tubak*.

**Tadel.** In Tirol allgemein.

**Taffet** fehlt.

**tagen.** In anderer Bedeutung schon mhd.

**Talar.** Warum *talaria?*

**Tara** fehlt.

**Tarif.** Letzte Quelle angeben!

**taub.** Oberdeutsch wenig gebräuchlich, dafür *toĕrlis*, *töerisch* (Schöpf 743; Schmeller-Fr. I, 619; Lexer KWb. 65; meine Beitr. 39).

**Tausch.** Die Angaben sind nicht genau; vgl. Lexer MWb. II, 1589; Öst. Weisth. I, 211, 16; 21 (mit dem Plur. *teusch*); Tirol. Weisth. IV, 163, 6; 673, 37; II, 46, 26 (Plur. *teisch*). Es dürfte also schwerlich ein niederdeutsches Wort sein.

**Teich.** Schreibe τῖφος.

**Teller.** Angeben, woher ital. *taglia*.

**Teppich.** Warum fehlt das griechische Wort?

**Theiding.** In Tirol noch jetzt vorhanden (Beitr. 14).

**Thräne.** Füge nach Zähre ein: Zaher.

**Tinte.** Tirol. *tingge*.

**Tochter.** Der Schlussatz wäre besser weggeblieben.

**Ton.** Auffallend schon im 16. Jahrhundert Plur. *thonen*.

**Topfen.** Das weit verbreitete Wort fehlt.

**tractieren.** Bei Leisentritt in anderer Bedeutung.

**Traffik** fehlt.

**Traufe.** Tirol. der *trâf*.

**Trift.** Zu erwähnen dialectisch „Holz triften".

**Triumph** fehlt.

**Trotz.** Dialectisch noch *tratzen* „zum Besten haben".

**Trumm.** Dialectisch im Singular noch erhalten.

**Tücke.** Füge nach nhd. ein: und noch dial.

**Thurm.** Vielleicht geht das Wort (wie Glocke) auf eine keltische Form zurück (Fick-Stokes II[4], 135). Das dem lat. *turris* zugrunde liegende gr. τύρρις, τύρσις hätte erwähnt werden sollen.

**Tüte.** Füge nach *stanitzl* ein: mit verschiedenen Nebenformen: *starnizl*, *scharmützl* (Schöpf 592; Schmeller-Fr. II, 783), *stanitz* (Höfer III, 172). *scharnützlein* (Schmeller-Fr. II, 469), *schrômitz*, *schrômitzl* (in manchen Gegenden Tirols), bei Dasypodius *scarnützle*.

**tuten.** *tuthorn* schon mhd.; selbst das got. *thuthaurn* dürfte nicht ganz davon zu trennen sein (L. Meyer Got. Spr. S. 133; 142; Diefenbach Vgl. Wb. II, 713f.; Feist Nr. 618).

**über.** Zu schreiben ὑπείρ.

**Unflat.** Mhd. *vlat* doch wohl zu *vlaejen*.

**Ungeziefer.** Zu schreiben: schwäb. Unziefer.

**uzen.** Die von Weigand gegebene Erklärung scheint mir entschieden den Vorzug zu verdienen.

**Vagabund.** Die Übersetzung des lat. *vagabundus* mit „unstet" ist schief.

vergessen. Zu schreiben *prehendere*.

Verlies. Die Worte des brem. Wörterbuches (III, 56) sind nicht genau wiedergegeben.

verschieden. Keine niederdeutsche Wortform. Die Fassung unklar!

Vorrath fehlt.

Wachholder. Tirol. *krûnewitten*.

Wade. Oberd. *wôdl*, Plur. *wâdl*.

wahr. Lat. *vêrus* ist sicher nicht zu trennen von „wahren". Überhaupt bedarf es noch einer eingehenderen Untersuchung, in welchem Verhältnisse die Wörter „wahren, wehren, währen, gewähren" zu einander stehen. Schon in den altdeutschen Dialecten ist eine genaue Scheidung oft schwer durchzuführen.

Wange. In Tirol gewöhnlich, während „Backe" völlig unbekannt ist.

Wein. Das Wort hätte weiter verfolgt werden sollen, wobei Hommel in der Zeitschr. d. deutsch. morg. Ges. XLIII, S. 653 ff. zu berücksichtigen. Ferner füge nach schweiz. ein: tirol.

weinen. Tirol. *rören*.

Weste. Tirol. *leibl*.

Wildschur. Zu schreiben poln. *wilczura*.

zanken. Zur Beurtheilung des Wortes ist wichtig, dass es dialectisch neben „streiten" die Bedeutung hat: „hin- und herzerren oder ziehen" (meine Beitr. 247).

Zeisig. Entlehnung aus dem Slavischen halte ich auch hier für unwahrscheinlich (Winteler Naturl 22).

Zeug, Zeuge. Zur Beurtheilung dieser Wörter dürfen vielleicht die beiden lat. *testis* herangezogen werden.

Ziffer. Zu schreiben: arab. *çifr* „leer", das wörtliche Übersetzung des skt. *schûnya* „leer" ist (Papyrus Erzherzog Rainer, Führer durch die Ausstellung 1894, S. 217).

Zirbelkiefer fehlt (Schrader Sprachv.[2] 385).

Zunft. Nicht von ziemen, was ja auch gar keinen rechten Sinn gibt, sondern es stammt aus arab. *çinf*, Plur. *çunûf* (Papyrus Erzherzog Rainer, Führer durch die Ausstellung, S. 208).

Der Druck ist im ganzen correct. Am schlechtesten sind die griechischen Wörter weggekommen. Auch wäre zu wünschen, dass bei einer neuen Auflage statt dieser alten Schuhnägel bessere Lettern verwendet werden.

Noch eines. Ich weiß nicht, inwieweit der Herr Verfasser an der Ankündigung des Verlegers betheiligt ist. Wenn es in dieser Ankündigung heißt, vor dem Erscheinen der ersten Auflage von Kluges etymologischem Wörterbuche habe es eine lexikalische Bearbeitung der Etymologie unseres modernen Wortschatzes nicht gegeben, so ist damit denn doch etwas zuviel gesagt. Weigand war ein etymologisches Wörterbuch und ist es noch heute. Ja noch mehr. Weigand ist auch durch Kluge nicht überflüssig geworden. Man muss ja immer wieder zu Weigand greifen, wenn man von Kluge im Stiche gelassen wird. Und das ist sehr oft der Fall. Dass in der Wissenschaft seit der letzten von Weigands Hand bearbeiteten Auflage vieles sich geändert hat, ist ja natürlich, und es stünde traurig, wenn es anders wäre. Welche Veränderungen hat Kluges Buch selbst seit der ersten Auflage durchgemacht!

Zu bedauern ist, dass der theure Gesammtindex von Janssen, der zur vierten Auflage angefertigt worden, jetzt an Wert so bedeutend verloren hat. Es wäre besser gewesen, Janssen hätte die fünfte Auflage abgewartet.

Wien. *Dr. Val. Hintner.*

---

Dr. J. Simon: **Aus Griechenland.** Eine Reiseerinnerung. Graz, Paul Cieslar, 1894. 109 S. Kl. 8°.

Das reich ausgestattete Büchlein erwuchs aus zwei Cillier Gymnasialprogrammen 1892 und 1893. Nach einer stimmungsvollen Einleitung

(S. 7—9) behandelt der Verfasser im ersten Abschnitt „Das alte und neue Athen" (S. 13—42). Er führt uns durch die Straßen des modernen Athen auf die Akropolis, wo er uns zunächst die Propyläen und den Niketempel besehen lässt. Drin im heiligen Burgbezirk gibt der viereckige Einschnitt im Burgfelsen, der Standplatz der hochberühmten Athena Promachos, Anlass, über dieses Kunstwerk des Pheidias zu sprechen.

Drauf folgt der Parthenon und seine Geschichte und das Erechtheion. Beim Abstieg von der Burg schweift das Auge hin zum sogenannten Theseion am alten Kerameikosmarkte und zum Pnyxfelsen mit dem βῆμα. Doch wir wenden uns links zum Südfuße des Burgfelsens, und am Odeion des Herodes Attikos, der Athen mit herrlichen Denkmälern schmückte, und der Stoa des alten Philhellenen Eumenes vorüber gelangen wir zum altehrwürdigen Dionysostheater. Und noch weiter führt uns der Verfasser hin zum heiligen Tempelbezirk des olympischen Zeus durch das nach dem großen Wohlthäter Athens benannte Hadriansthor. Mit der herrlichen Aussicht von der Akropolis aus endigt der dem alten Athen gewidmete Abschnitt.

Nunmehr bespricht der Verfasser die Baukunst des neuen Athen und schildert uns die Menschen und ihr Treiben in den Gassen der modernen Stadt.

Recht interessant ist ein Capitel über das Schulwesen. Auf S. 39 wird uns auch der Lehrplan des neugriechischen Gymnasiums mitgetheilt. Von der Umgebung Athens wird der sagenumwobene Kolonoshügel mit den Grabmälern O. Müllers und des Franzosen Lenormant besprochen.

Der zweite Theil, „In der Peloponnes" (S. 45—77) überschrieben, bringt Schilderungen der Eisenbahnfahrt nach Korinth, dann die Feste Akrokorinth mit Ausblicken auf das alte und neue Korinth und die Weiterfahrt nach Patras und Pyrgos. Von da fuhr der Verfasser zu Wagen nach Olympia (Referent konnte im Frühjahr 1893 die Zweigbahn Pyrgos—Olympia bereits benutzen). Selbstverständlich widmet er diesem geweihten Erdenplätzchen längere Zeit. Von Olympia geht es zu Pferde zum herrlich gelegenen Apollotempel von Phigalia, dann nach Megalopolis, Tripolitza und über Argos nach Nauplia. Von hier aus werden die altehrwürdigen Stätten Tiryns, Mykenä und der Curort Epidauros besucht.

Der dritte Abschnitt (S. 81—94) „In Phokis" ist der Apollostätte Delphi gewidmet, der vierte (97—103) betitelt sich „Die Orakelstätte von Lebadeia" und der fünfte (107—108) schildert „Eine Mainacht auf der Akropolis". Die Auswahl ist, wie man sieht, gut getroffen, die Darstellung klar und edel gehalten. Man merkt es dem Verfasser an, dass er für seine Sache begeistert ist, und ich glaube nicht fehlzugehen, wenn ich meine, dass auch unsere Schuljugend, für die an erster Stelle der Verfasser das Büchlein geschrieben hat, die entsprechende Begeisterung daraus schöpfen wird. Die Verwaltungen der Schülerbibliotheken mögen daher auf das Werkchen aufmerksam gemacht werden.

Für die zweite Auflage sei Folgendes notiert. Wegen der Nichtgymnasiasten wären die Eigennamen vielleicht zu accentuieren. Die Schreibungen Oelwald (S. 13 A. und 40), Aeolosstraße (S. 13), Aerzte (S. 40) u. ä. sind richtigzustellen. Bei den Ausgrabungen des Deutschen Instituts (S. 30 A.) wurde ein ganzes Wasserleitungssystem aufgedeckt. Der Bädekerausdruck „Säulenheiliger" (S. 30) wäre besser vermieden worden. Die Holzperlenschnur, mit der sich der Grieche die Zeit vertreibt, kann man doch wohl nicht Rosenkranz nennen (S. 35). Der Kolonoshügel liegt nicht im Osten der Stadt (S. 40). Auf S. 19 wäre in der Anmerkung richtiger statt des Wertes das Gewicht des Talents angegeben worden. Bezüglich der Pnyx möchte ich den Verfasser doch auf E. Curtius' Stadtgeschichte von Athen (Berlin 1891) verweisen. Ich kann mich zu dem Glauben nicht bereden, dass auf einem Raume von 120 *m* Länge und 65 *m* Breite die Bürger der doch nicht spärlich bevölkerten Hauptstadt Attikas Platz gefunden haben sollten, um einen Demosthenes oder sonst einen Redner zu hören.

Vielleicht wird der Herr Verfasser auch einen Abschnitt über das Gräberfeld vor dem Dipylon und über das Felsathen hinzuthun. Das ist

ja mit das Interessanteste von Alt-Athen. Und noch eins. Der Verfasser schreibt jonisch (S. 14) statt ionisch; ganz recht. Warum sagt er dann aber die Peloponnes (S. 43) und die felsige Salamis (S. 27)? Das soll er den Nurphilologen nicht nachmachen. Wir sagen der Primat des Papstes, dagegen das Consulat Ciceros. Gegen den Sprachgebrauch lässt sich auch vom rein philologischen Standpunkt nichts machen. Man kann beim besten Willen die Holzflügel der Windmühle nicht gegen den Wind drehen.

Der Druck ist sorgfältig. Mir fiel auf ienes (S. 7) und Δαίμονος τε (S. 99).

Czernowitz. *Dr. A. Polaschek.*

---

G. Spill: **Über den neu-fremdsprachlichen Unterricht.** Hannover. Verlag von Karl Meyer (Gustav Prior). 1893. 30 S. Pr. 50 Pf.

Nach einigen Bemerkungen über Sprachen, Spracherlernung und Sprachunterricht im allgemeinen bespricht der Verfasser einzelne französische Lehrbücher, die auf Grundlage der analytischen Methode aufgebaut sind und nach des Verfassers Ansicht beim Unterricht in diesem Fache mit Vortheil benützt werden können. Im weiteren Verlaufe der Arbeit gibt dann Rector Spill einen ausführlichen Bericht über seinen Vorgang beim französischen Unterrichte während der ersten Lehrstunden. Die Studie enthält manche gute Anregung, die dem Anfänger im neusprachlichen Unterrichte treffliche Dienste leisten können. Manchmal stellt der Verfasser etwas zu große Anforderungen an die Schüler. Fragen, wie: „*Quest-ce que cela?*“ und „*L'arbre combien de parties a-t-il?*“ halte ich für die erste Lehrstunde für zu schwierig; dieselben sollten dem Schüler erst vorgeführt werden, bis er kürzere und einfachere Fragen leicht und fließend beantworten gelernt hat.

Druck und Ausstattung sind recht sorgfältig und tragen dazu bei, der schätzenswerten Studie eine freundliche Aufnahme zu sichern.

Dr. Ew. Görlich: **Englisches Übungsbuch.** Paderborn. Druck und Verlag von Ferdinand Schönigh. 1893. 161 S.

Das vorliegende Übungsbuch besteht aus drei Hauptabschnitten. Die ersten 38 Nummern (p. 1—29) sind aus einzelnen Sätzen zusammengestellt; sie sollen, wie der Verfasser im Vorworte ausdrücklich bemerkt, nur mündlich übersetzt werden. Ihre Bestimmung ist, das grammatische Wissen der Schüler zu befestigen und sie daran zu gewöhnen, „einen einfachen Satz schnell und fließend in der englischen Sprache wiederzugeben“. Auf diese aus Einzelsätzen bestehenden Übungen folgen 56 zusammenhängende Stücke (p. 30—124), die sich durchwegs an das vom Referenten im VII. Jahrgang dieser Zeitschrift p. 464 besprochene englische Lesebuch von demselben Verfasser anschließen. Dieser Theil ist offenbar der wichtigste des vorliegenden Übungsbuches. — Es verdient hervorgehoben zu werden, dass G. auch hier wie in seiner „Grammatik der englischen Sprache“ dem Verbum die größte Aufmerksamkeit schenkt. Von den erwähnten 56 Übungen sind 30, also mehr als die Hälfte, für die Einübung der Verbalformen bestimmt. Auffallend ist dagegen, dass der Verfasser nicht ein einziges Stück über den Gebrauch der Vorwörter zusammengestellt hat, während er doch in seiner Grammatik diesem wichtigen Capitel die verdiente Aufmerksamkeit zuwendet. — Die dritte Abtheilung enthält Aufsatzübungen. Auch hier geht der Verfasser strenge methodisch vor, er gibt zunächst Übungen im Umformen von einfachen Lesestücken, dann einzelne Wörter zur leichteren Zusammenfassung des Inhaltes, und zwar zunächst von Stücken erzählenden und historischen, dann von solchen beschreibenden und belehrenden Inhaltes. Der Abschluss bildet eine Anleitung zum selbständigen Briefschreiben.

Das Übungsbuch wird denjenigen Lehrern, die sich beim Unterricht der Grammatik und des Lesebuches von Dr. Ew. Görlich bedienen, gute Dienste leisten, weil es mit den genannten Werken in innigem Zusammen-

hange steht und somit das aus jenen gewonnene Wissen erweitert und ergänzt. Das Buch könnte aber auch an anderen Lehranstalten wegen seiner streng durchgeführten Methodik mit Erfolg benützt werden. Die Zahl der Einzelsätze ist meiner Ansicht nach zu groß, doch kann ja hier leicht jeder Lehrer Abhilfe schaffen.

Die Übungen sind in reinem und fließendem Deutsch verfasst. Ausstattung und Druck sind empfehlenswert.

E. H. Barnstorff: **Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache.** Flensburg. Verlag von Westphalen. 1893. 277 S. Pr. 1 M. 80 Pf.

Der Haupttheil des Buches besteht aus sechs ganz kurzen Vorübungen, die der Verfasser, wie er im Vorwort erwähnt, für jugendliche Zöglinge aufgenommen hat, ferner aus dem eigentlichen Lehr- und Lesestoff, der in 55 Lectionen eingetheilt ist. Die Gruppierung ist eine recht gute; besonders schätzenswert ist, dass der Verfasser auf die Einübung der Aussprache große Sorgfalt verwendet. — Die Übungsstücke sind sowohl in Bezug auf Sprache als auch in Bezug auf Inhalt gut gewählt. An passenden Stellen sind Bemerkungen über Homonyme und Synonyme eingestreut, ebenso einzelne Angaben über Wortbildung. Den Schluss des Buches bilden Wörterverzeichnisse.

Statt der in diesem Lehrbuche angewandten Aussprache-Bezeichnung wäre wohl die von Victor, Sweet und anderen Phonetikern gebrauchte zu empfehlen. Einzelne der deutschen Übungssätze könnten in sprachlicher Hinsicht verbessert werden. So sagt der Verfasser durchwegs: „Zur Kirche" — „zur Schule" gehen statt „in die Kirche", „in die Schule". Eher dialectisch als schriftdeutsch klingen auch Sätze wie die folgenden: „Beginnt euere Schule (statt euer Unterricht) um 8 Uhr?" „Was sagte sie zu ihrer Arbeit?" u. dgl.

Die Regeln sind meist kurz und klar gefasst. Sehr wichtig sind für den Schüler die zahlreichen Fragen, die den einzelnen Lesestücken beigefügt sind.

In das Druckberichtigungsverzeichnis konnten noch aufgenommen werden: Seite 112 *three* statt *there*, 164 *towards* statt *torwards*, 247 *beast* statt *beat*.

Wien. *Gebhard Schatzmann.*

---

Dr. Friedr. Aly: **Geschichte der römischen Literatur.** XI, 355 S. Berlin. R. Gärtner. 1894. 7 M.

Der durch sein Leben Ciceros (Berlin, Gärtner, 1891) sowie des Horaz (Gymnasialbibliothek, Heft 15, 1893) und durch andere mit Beifall aufgenommene Arbeiten bekannt gewordene Verfasser, Professor am Gymnasium und Pädagogium zu unserer lieben Frauen in Magdeburg, tritt mit einer Geschichte der römischen Literatur vor die Öffentlichkeit, indem er sich folgendes Ziel setzt: den reiferen Schülern unserer Human- und Realgymnasien (wir sagen nur „Gymnasien"), besonders den Primanern, aber auch Studenten und Freunden des classischen Alterthums überhaupt eine Einführung in die römische Literaturgeschichte zu bieten unter Beschränkung auf das Wesentliche und mit Beigabe von ausgewählten Proben in Urtext und Übersetzung. Dieses Ziel wird Prof. Aly in jedem Falle erreichen. jeder Leser wird das Buch mit steigendem Interesse lesen und mit Befriedigung aus der Hand legen, um neuerdings nach demselben zu greifen. Stoff und Form sind in schönstem Einklange, überall fühlt der Fachmann die ernste Beschäftigung mit den Quellen und Hilfsmitteln durch, stets wird man von der edlen Begeisterung, die den Verfasser beseelt, mitgerissen, die Darstellung ist edel gehalten und doch nicht trocken. Der größte Vorzug ist aber der, dass die Phrase ferngeblieben ist. Es wird nicht auf Lob oder Tadel ausgegangen, sondern auf Verständnis und gerechte Abwägung der Verdienste. Dieser Behandlung bedarf die römische Literatur besonders, und Aly macht aus seiner Gegnerschaft gegen die

zugespitzte, nach Verblüffung strebende Behandlung der römischen Schriftsteller, wie sie Mommsen geübt hat, kein Hehl. Sicherlich darf, wenn die römische Literatur eine erziehliche Wirkung haben soll, der Schriftsteller nicht in den Augen der jungen Leute herabgesetzt werden, wie dies vielfach geschieht, besonders mit Cicero und Vergil. Aly ist nun als überzeugter Verehrer der lateinischen Sprache und der in ihr abgefassten Schriften eben in diesem Werke bemüht, jenem häufigen und unüberlegten Bekritteln entgegenzuwirken. Dass er es versteht und dass er damit Erfolg haben wird, sei zu seinem Ruhme gesagt. Auch dies ist hervorzuheben, dass er die Natürlichkeit der römischen Dichtung nicht zimperlich verhüllt; schlüpfrig und lüstern ist ja die alte Dichtung höchst selten; in der Auswahl feinen Takt gezeigt zu haben, kann Aly als weiteres Verdienst in Anspruch nehmen.

Die ältere römische Literatur bietet der Forschung einige Schwierigkeiten, unter denen, nach dem Standpunkt der Literaturgeschichten zu urtheilen, die Frage nach dem Wesen der alten satura eine besonders auffallende ist. Auch Prof. Aly hat sich in dieser Frage eine endgiltige Antwort nicht geben können. Es geht dies mit allen Thatsachen so, welche nicht inschriftlich oder durch vollständige erhaltene Literaturdenkmale bezeugt sind. Die Geschichte ist aber auch sonst auf Vermuthungen angewiesen. Referent findet den Zusammenhang zwischen der alten dramatischen satura und der literarisch ausgebildeten Satire nicht so dunkel. Mit Benützung der Stelle Liv. VII, 2 und mehrerer Stellen des Horatius lässt sich höchstwahrscheinlich machen, dass die altrömische Satura, nachdem dieselbe vom griechischen Drama überwuchert worden war, wieder auftauchte als literarische Satura, d. h. als Satura, die nicht auf die Bühne kam, aber voll dramatischen Lebens bis auf Horaz die Oppositionsliteratur ausmachte, ohne welche eine Gesellschaft nicht zu denken ist. Dass alles, was wir von Livius und Horaz über die ältere Satura erfahren, nur Grammatikerrückschlüssen und Fictionen verdankt werde, kann Referent ebensowenig glauben, als dass sich die Römer ihre Stammesgeschichte von Griechen aufschwatzen ließen, wie ebenfalls bei Aly wiederholt wird. Dass die römische Gründungssage und die Königsgeschichte noch immer nicht allgemein verstanden wird, liegt daran, dass man die Mythologie der Griechen und Römer nicht versteht.

Solange man sich in der Deutung der Sage und der Göttergestalten über Varro und seinesgleichen nicht erhebt, hat man auch kein Recht, dieselben Gewährsmänner der Erfindung oder der Fälschung zu zeihen; es muss ihnen etwas Zwingendes vorgelegen haben. Schließlich möchte zu erinnern sein, dass vom Standpunkte der Lautlehre die Zusammenstellung von *car-men* mit *canere* und *Cas-mena* unzulässig ist. *Car-men* hat eine sehr weite Bedeutung und entspricht auffallend dem griechischen κοίρμα.

Vorstehende Bemerkungen gehen mehr die philologische Forschung an als die Darstellung in dem Buche Alys, welcher in den Theilen, wo Literaturdenkmäler besprochen werden, auf festen Füßen steht und kaum jemanden zum Widerspruch veranlassen wird. Eine wertvolle Bereicherung der Schulliteratur wird dauernd mit Alys Namen verknüpft bleiben.

Brünn. *Vogrinz.*

---

Dr. Wilh. Gemoll: **Die Realien bei Horaz.** 1. Heft: Thiere und Pflanzen — Kleidung und Wohnung in den Gedichten des Horaz. 80 S. 1 M. 80 Pf. 2. Heft: Kosmologie — die Mineralien — der Krieg — Speisen und Getränke, Mahlzeiten. 107 S. 2 M. 40 Pf. 3. Heft: Der Mensch, *A.* der menschliche Leib, *B.* der menschliche Geist — Wasser und Erde — Geographie. 177 S. 3 M. 60 Pf. 4. Heft: Das Sacralwesen — die Familie — Gewerbe und Künste — der Staat. 186 S. 3 M. 20 Pf. Berlin, R. Gärtner. 1892—1895.

Seit Buchholz' homerischen Realien ist nichts Umfangreicheres zu irgend einem Classiker erschienen als die vorliegende Heftreihe zu Horaz.

über welche in manch anderer Bücherschau ein Bericht erschienen sein wird, bevor diese Zeilen in die Öffentlichkeit gelangen. Es soll aber hier nicht eine bis ins Einzelne gehende Beurtheilung gegeben, sondern, wie es sich für eine Zeitschrift wie die vorliegende ziemt, auf dieses Hilfswerk zum philologischen Unterricht aufmerksam gemacht werden. Es bieten diese Hefte einen sachlichen Commentar zu Horaz, wie er reichhaltiger nicht gedacht werden kann, und vor einem der üblichen Commentare den Vortheil, dass das Zusammengehörige gesammelt ist, so dass der Lehrer sich für Wiederholungen vorbereiten kann.

Das Werk gehört in die Lehrerbibliothek als Nachschlage- und Hilfsbuch; der einzelne Lehrer wird sich das Buch nur bei besonders günstigem persönlichen Vermögensstande kaufen können, darüber ist kein Wort weiter zu verlieren. Vorstehendes konnte mit gutem Gewissen niedergeschrieben werden, ohne dass alles Einzelne gebilligt oder die umfangreiche Gelehrsamkeit, die auf jeder Seite entfaltet wird, als nöthig bezeichnet werden soll. Anerkennenswert ist der Verweis auf Bildwerke, wie sie in Baumeisters Denkmälern aufgestapelt sind. Aber auch andere archäologische Hilfsbücher werden erwähnt und zur Erklärung herangezogen, besonders im vierten Hefte bei Besprechung der Götter.

Bezüglich der Etymologien, bei denen noch G. Curtius' „Grundzüge" in der zweiten Auflage citiert werden, wird wohl am häufigsten Vorsicht zu empfehlen sein, obwohl der Verfasser mehrere Etymologien zur Auswahl stellt. Dass er bei Besprechung der Mythologie zumal bei Horaz nicht in die Tiefe geht, werden wir ihm wenig verargen, ist doch das große Lexikon W. H. Roschers meist eine Stellen- und Stoffsammlung, wie das bei einem Werke, dessen Oberleitung einem Manne anvertraut ist, der „Hermes, der Windgott" und ähnliches „Naturgöttliches" verfasst hat, nicht anders kommen konnte. Für den Theil der Realien, der Poesie überschrieben ist, hat Gemoll die gediegenen Vorarbeiten unseres Landsmannes Ferd. Barta in Linz (Progr. 1889. 1890) benützt.

So kann denn der Versuch, aus Horazens Gedichten eine sachlich geordnete Schilderung der Culturzustände seiner Zeit zu gewinnen, als in der Hauptsache gelungen bezeichnet werden.

Villach. *G. Vogrinz.*

---

Prof. S. Várdai: **Wandtafeln zum Unterrichte im Freihandzeichnen mit Motiven der wichtigsten Typen des Flachornamentes.** Mit einem Vorworte von J. Langl. 72 Tafeln sammt Textheft. 50 Kronen. Wien 1894. Lehmann und Wentzel.

„Wenn ich dem Wunsche der Verlagshandlung, der deutschen Ausgabe des vorliegenden Werkes einige Begleitworte mitzugeben, hiemit nachkomme, so geschieht dies in der Überzeugung, dass mit diesen Ornamenttafeln dem Unterrichte im Freihandzeichnen ein sehr brauchbares Lehrmittel zugeführt wird, welches zugleich geeignet ist, eine längst empfundene Lücke in der Reihe unserer Lehrbehelfe für das Flächenornament auszufüllen." Diese Zeilen, unter denen der nicht nur in Mittelschulkreisen weitbekannte Name des Fachinspectors für Freihandzeichnen in Wien und Niederösterreich Josef Langl steht, enthalten eigentlich die beste Kritik des hier zu besprechenden Werkes, das damit leicht auf jede weitere Empfehlung verzichten kann. Die angeführten Worte Langls sind nur die logische Consequenz aus der von ihm vertretenen Anschauung, wie er den Zeichenunterricht speciell in der Secunda und Tertia unserer Mittelschulen aufgefasst wissen will, damit er wirklich fruchtbringend wird und den Schüler von Augenblick zu Augenblick neu anregt.

Eine eingehendere Würdigung des Werkes von Várdai ergibt folgende bemerkenswerte Einzelheiten. Im einführenden Texthefte bringt der Autor zutreffende Ansichten über die Ausübung des Zeichenunterrichtes vor und betont, dass es anfänglich besser ist, mit relativ guten Erfolgen zufrieden

zu sein, welche der oft noch schwachen Kraft des Schülers entsprechen. Es ist ja in jeder Disciplin so: man darf nicht künstlich herauszuquälen suchen, was nicht mit Naturnothwendigkeit bei richtiger Anleitung von selber kommt — das führt zur Folter! Vieles zeichnen lassen unter steter strenger Controle, ist besser als an einer in die Länge gezogenen Arbeit, die deshalb nicht an Qualität gewinnt, die Ermüdung heraufzubeschwören. Und Zeit zur Controle bleibt bei Verwendung des Wandtafelwerkes viel mehr als früher, da der Lehrer sich mit einer an die Tafel gezeichneten großen deutlichen Skizze begnügen kann, die Eintheilung und Entwurf des betreffenden Ornamentes wiedergibt. Dieser Zeitgewinst kommt natürlich den mündlichen und praktischen Correcturen zugute. Die Tafeln sind so groß, 60 × 90 *cm* und 90 × 120 *cm*, dass sie in jedem Zeichensaale noch vom letzten Tische aus deutlich die Formen unterscheiden lassen. Damit ist aber eine gleichmäßige Bildung des Schülermateriales durch Massen- und Gruppenunterricht ermöglicht, was bis heute nicht der Fall war. Wir sind damit thatsächlich in den Besitz des Werkes getreten, von dem unsere Lehrpläne für das Freihandzeichnen an Gymnasien und Realschulen sprechen, in den Besitz „geeigneter Wandtafeln". — Die aufs strengste und genaueste gezeichneten Formen des Werkes heben sich von dem neutralen, für das Auge angenehmen Papiertone durch dunkelbraune Färbung contrastreich scharf ab. Auf vielen Tafeln sind kleine Farbenskizzen als Anleitung zur polychromen Ausführung aufgeklebt, die ein noch besseres Verständnis vermitteln. Durch all das ist in dem Werke, mit dem der Autor einen großen Wurf gethan, das pädagogische Moment, die systematische Erziehung der Zeichenfertigkeit, aufs vollste gewahrt und von großen, neuen Gesichtspunkten aus vorgetragen. Während uns bisher bei Vorlagenwerken von umfangreicher Blattgröße immer nur Umrisse und Skizzen oder gerippähnliche Contouren entgegentraten, ohne jeden Gegensatz zwischen Licht und Dunkel, geschweige denn gar mit Angabe von Farben, haben wir hier zum erstenmale in solcher bedeutender Größe thatsächlich Flachornamente vor uns. Dass es dann überdies noch eine erlesene Auswahl aus längst erprobten schönen Formen ist, erhöht den Wert der Tafeln sehr: wie vornehm drückt der Autor viele wohlbekannte Beispiele aufs neue aus! Zu all diesen Vorzügen kommt noch eine glückliche, einfache Anordnung des Ganzen in einem übersichtlichen Systeme — vierzehn Blätter der mittelalterlichen Stile, acht des arabisch-maurischen, vierundzwanzig des griechischen Stiles und sechsundzwanzig der Renaissance. Aus diesem Reichthume steht nun dem Lehrer die Auswahl frei — wenn sie ihm schwer wird, ist nur die Schönheit der Arbeit schuld, denn ein Blatt verdient mehr Lob als das andere. Es ist eine durchaus geschmackvolle Auswahl aus allen nothwendig zu studierenden Stilen, große Auffassung, möglichste Deutlichkeit durch Größe und Färbigkeit trotz der nur monochromatischen Darstellung und bei all dem Wohlfeilheit (das Blatt 60 × 90 *cm* ungefähr 33 kr.). Für den häufigen Gebrauch nothwendig ist nur das Aufziehen auf Leinen, was auch die Verlagshandlung besorgt. Wir sind der Überzeugung, dass sich das vor kurzem bei uns für alle Lehranstalten approbierte verdienstvolle Werk binnen kurzer Zeit nicht nur unsere Schulen, sondern auch die des Auslandes erobern wird.

Mähr.-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

Steiner-Scheindler: **Lateinisches Lese- und Übungsbuch für die I. Classe.** 2. Aufl. Wien 1894.

Ich habe mir seinerzeit erlaubt, in der „Mittelschule" (1891, p. 93 ff.) auf Mängel und Ungleichmäßigkeiten aufmerksam zu machen, welche mir bei der ersten Auflage obgenannten Übungsbuches sowohl für die Prima als auch für die Secunda in der Praxis aufgestoßen sind. Wenn ich nun die zweite Auflage dieses Buches für die Prima einer gleichen Besprechung unterziehe, so geschieht dies nur abermals in der Absicht, für die Verwendbarkeit dieses Buches in der Schule mein Scherflein beizutragen.

Das Streichen einzelner Sätze ist nunmehr ohne Zeitverlust möglich, da die Wortkunde auch ein alphabetisches Wörterverzeichnis (p. 169 ff.) enthält; aber statt erst auf die Nummer in der Wortkunde zu verweisen, hätte Scheindler, dem doch, nach seinen Präparationen zu Homer zu schließen, das Nachschlagen verpönt ist, gleich die deutsche Bedeutung beisetzen sollen.

Die in den deutschen Sätzen beigefügten Anmerkungen beheben zwar eine Ungleichmäßigkeit, welche in der ersten Auflage störend wirkte, halten aber beim Arbeiten abermals auf. Sollten solche Bemerkungen nicht dem Lehrer vorbehalten bleiben, da das Buch doch nicht für den Selbstunterricht geschrieben ist? Wenn nicht, dann müssen auch andere Winke gegeben werden; es müssen z. B. Wörter, die im Lateinischen unübersetzt bleiben, als solche auch irgendwie, etwa durch Einklammerung, bezeichnet werden, z. B. 3, 4 (durch), 11 (an), 30, 7 (zum) vgl. 169, 8, 51, 3 (im), 63, 3 (von), 78, 13 (mit).

Wenden wir uns nun Einzelheiten zu; da sehen wir uns zunächst genöthigt, einzelne Sätze zu streichen, deren Sinn nicht richtig ist, so 46, 2; 71, 7; 74, 3; 78, 7; 84, 1; 94, 10, oder deren Inhalt vom ethischen Standpunkte nicht gebilligt werden kann, so 78, 8; 81, 12; 114, 1 (Nicht vielen Menschen ist die Treue theurer als das Leben; auch den tapfersten Soldaten schreckt oft der Tod, u. dgl.). Kann man ferner als gehaltreiche oder der Fassungsgabe der Schüler angepasste Sätze folgende gelten lassen: *Quis puerorum et virorum ignorat fabulas de equo et apro, de cancro?* (15, 2), *Cum sole splendido poëtae amicitiam comparant* (26, 3). Besser und glücklicher leben die Greise als die Jünglinge (94, 3) und so 28, 6; 69, 2; 4; 71, 5; 77, 7; 116, 8; 125, 4; 140, 6; 153, 2; 4; 159, 8; 190, 7.

Endlich kommen noch viel zu viel seltene Vocabeln in Verwendung: 2, 3; 4 *(pluvia)*, 15, 2; 16, 6; 12 *(cancer)*, 22, 4 *(ros)*, 31, 2 *(canorus)*, 32, 1 *(vapor)*, 46, 6 *(caespes)*, 46, 11 *(frutex)*, 49, 8 *(vaccinus)*, 56, 6 *(canus)*, 91, 4 *(palpebrae, pupulas)*, 107 *(pera)*, 111 *(gratuitus)*, 123 *(concinnus, crista, respuo)*, 140, 1 *(comitas)*, 146 *(tepor, vindemiae)*, 149 *(lacunar, saeta)*, 172 *(facundia)*, 173 *(phasianus)*, 179 *(fiscus)*, 192 *(triticum, margarita)*; dazu sehe man die Abschnitte 18 (Unsere Obstgärten), 66 (Die Hunde), 67 (Der Stier und die Fliege), 68 (Fabel vom Hirsch), 75 (Der treue Hund), 76 (Die Cicade und die Nachteule).

Ist *nec avolat* (76, 7) zu rechtfertigen?

Aussig. *Dr. G. Hergel.*

---

Dr. M. Much und L. H. Fischer: **Vor- und frühgeschichtliche Denkmäler aus Österreich-Ungarn.** Wien, Eduard Hölzel, 1894. Preis je nach Ausstattung fl. 1·20, fl. 1·50, fl. 2·20.

Die vorliegende Tafel, deren Blattgröße 78 *cm* und 98 *cm* beträgt, wurde über Auftrag des k. k. österreichischen Ministeriums für Cultus und Unterricht von der k. k. Centralcommission für Kunst- und historische Denkmale herausgegeben.

Der 4⁰-Seiten betragende Text aus der bewährten Feder Dr. Muchs ist in bewundernswert klarer auch dem Laien verständlicher Form abgefasst, alles wohlüberlegt und kurz. Die fünf Perioden dieser vor- und frühgeschichtlichen Zeit Europas werden mit besonderer Berücksichtigung unserer Monarchie mit überlegener Sachkenntnis und vollendeter Form geschildert. Zum Schlusse werden dem Laien die nothwendigsten Belehrungen ertheilt, wie man derartige Gegenstände sammelt und erhält. Das Volk wird an seine patriotische und nationale Pflicht gemahnt, die vor- und frühgeschichtlichen Alterthümer in seinen Schutz zu nehmen.

In den sechs Längsspalten der Tafel sind nach einem Aquarell L. H. Fischers beinahe 200 Stücke der in Rede stehenden Funde höchst naturgetreu in Farbe wiedergegeben. Sie sind von dem halbwegs Erfahrenen auch ohne die darunter befindliche Legende sofort zu erkennen:

gewiss ein Zeichen höchst gelungener bildlicher Darstellung. Die Figuren sind Originalzeichnungen nach Objecten, die in unseren großen Sammlungen zu finden sind.

Das ganze Werk ist gewiss geeignet, in allen Schichten der Bevölkerung unserer weiten Monarchie lebendiges Interesse an der Erforschung der ältesten Geschichte unserer Vorfahren theils zu erwecken, theils zu beleben; es ist dazu bestimmt, die breiten Schichten des Volkes mit Verständnis zu erfüllen für die Zwecke und Aufgaben der Alterthumsforschung und zur Inachtnahme solcher Funde zu bewegen. Für die massenhafte, internationale Verbreitung unter den Völkern unserer vielsprachigen Monarchie wäre es gewiss vortheilhaft gewesen, wenn die Überschrift der Tafel in Antiqua gedruckt worden wäre; das ist scheinbar ein unwichtiger Umstand, der einem aber bald wichtig genug erscheint, um berücksichtigt zu werden.

Die Idee, die großen Massen zu mobilisieren und in den Dienst der Alterthumswissenschaft zu stellen, ist eine ganz neue und außerordentlich glückliche, und es ist unser lebhafter Wunsch, dass dieselbe auf fruchtbaren Boden fallen möge.

Wien. *Dr. F. Tschernich.*

---

Ludwig Blume: **Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen.** Ein Hilfsbuch für Gymnasiasten und Schüler verwandter Lehranstalten. Wien 1895. Alfred Hölder. XXII und 320 SS. Preis 1 fl. 60 kr.

Ich gestehe, dass ich das Buch anfänglich mit einem gewissen Misstrauen aufnahm. Mein erster Gedanke war: Wieder ein neues Aufsatzbuch zu den unzähligen alten! Aber diese Voreingenommenheit verschwand bei näherer Prüfung des Inhaltes bald, und nun, nach Beendigung der Durchsicht, stehe ich nicht an, diese Anleitung für eine der besten zu erklären, die wir für obere Classen besitzen, und sie Schülern und Lehrern bestens zu empfehlen. Speciell die Anpassung an österreichische Schulverhältnisse macht uns das Buch doppelt wertvoll.

Auf ein orientierendes Vorwort und eine sehr lesenswerte Einleitung, welche die nöthigen Vorbegriffe lichtvoll auseinandersetzt, folgen die wohldurchdachten, sicher bereits praktisch erprobten Themen und Materialien zu deutschen Aufsätzen in zwei parallelen Abtheilungen, jede zu drei Stufen. Wir zählen so 288 Nummern. Den Schluss bilden 18 Musterstücke berühmter Meister als stilistische Proben nebst Autorenregister.

Den einzelnen Aufgaben sind Erläuterungen oder wenigstens Fingerzeige beigefügt, die dem Thema und der Stufe angepasst sind. Ein allmähliches Aufsteigen vom Leichteren zum Schwierigeren — alles innerhalb des Rahmens der Gymnasialbildung — ist unverkennbar.

Auf Gegenständlichkeit, Mannigfaltigkeit, Abwechslung wurde verständig Bedacht genommen, die Selbstthätigkeit des Schülers wird gleichzeitig zu wecken gesucht. Auch das ist gut, dass manches Thema von verschiedenen Seiten beleuchtet, mit verschiedenen Kräften und Hilfsmitteln bearbeitet wird.

Vertrauenerweckend sind schon die Grundsätze des Verfassers: Rhetorisch-stilistische Ausbildung kann nur durch Übung gewonnen werden. Bloße Theorie nützt hiebei wenig. Jedes selbständige Können hat wiederholte Versuche zur Voraussetzung. *Non omnia possumus omnes.* Besonders nöthig ist die Einübung der Invention und Disposition, das Entwerfen von Aufsätzen.

Blume denkt sich als die beste Verwendung seines Buches die Benützung seitens der Schüler außer den von der Schule geforderten Classenaufsätzen. Der Privatfleiß soll ergänzend hinzutreten, da — wie Blume erklärt — den Schülern — und wie wir hinzufügen möchten, auch dem Lehrer — kaum eine größere Anzahl von Ausarbeitungen als sechs Aufsätze im Semester zugemuthet werden könne. Wer denkt dabei nicht schmerzlich an die V. Classe!

Das Buch ist also in erster Linie für die häusliche Nachhilfe, für den Privatfleiß der Schüler berechnet, womit nicht gesagt sein soll, dass es nicht auch der Lehrer — sei es systematisch, sei es gelegentlich, besonders bei den viel zu wenig cultivierten mündlichen Inventions- und Dispositionsübungen — mit Vortheil verwenden wird.

Sollte trotz der Gediegenheit des Buches der gewünschte Erfolg bei dem einen oder anderen ausbleiben, so ist weder das Hilfsbuch noch die Methode des Lehrers, sondern eben die geistige Armut vieler Schüler schuld, die so ganz *invita Minerva* ihr Studium betreiben.

Dass der geschätzte Verfasser auch anderen manches zu danken hat, gesteht er p. IX fg. selbst zu: „Es ist ein Vorrecht des Lehrers, das Gute für seine Schüler zu nehmen, wo er es findet."

Wien. *Dr. Rudolf Löhner.*

---

**Die attische Beredsamkeit.** Dritte Abtheilung. Erster Abschnitt: Demosthenes. Dargestellt von Friedrich Blass. Zweite Auflage. Leipzig. Teubner. 1893. VIII + 644 S.

Es ist wohl kaum anzunehmen, dass irgend ein philologischer Leser dieser Zeitschrift mit dem vorliegenden Werke nicht bereits gründliche Bekanntschaft gemacht habe. Deshalb wäre es überflüssige Arbeit, über Plan und Tendenz des Buches sich des weiteren zu verbreiten. Dass die zweite Auflage genaue Kenntnis der neuesten Literatur verräth, ist bei Blass selbstverständlich. Und so erklären sich auch die zahlreichen Abweichungen von der ersten Auflage. Wenn der Herausgeber p. VIII sagt: ‚Hie und da bin ich auch in das Gebiet der politischen Thätigkeit hineingegangen', so wird man nur bedauern, dass es nicht viel öfter geschehen ist. Ein so umfangreiches Werk über Dem. sollte doch mehr als rein literarhistorische Zwecke verfolgen. Es ist unser Landsmann v. Scala, der in dem gehaltreichen Vortrag: ‚Isokrates und die Geschichtschreibung', den er auf der 41. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner hielt, uns neue und interessante Perspectiven eröffnete. Dieser Wunsch ist um so berechtigter, als sich Blass selbst S. 49 Croisets Ansicht, dass Dem. ein höheres Ideal verfolgte, als für den ersten Redner Athens zu gelten, zueigen macht, da er auf derselben Seite sagt: ‚Nirgends ist bei ihm eine Spur, dass er, wie Isokrates den Panegyrikos, seine Schriften auch an und für sich als seine Kunsterzeugnisse geschätzt und geliebt hätte.' Es wird wohl auch Stellung zu nehmen sein zu Dahlmanns berühmtem und sehr beherzigenswertem Ausspruch, dass die classischen Völker den richtigen Zeitpunkt zum Übergang in die Monarchie versäumten.

Dass Bl. noch immer an seiner Kolen- und Rhythmentheorie festhält, wird man ihm wohl nicht verargen dürfen. Trotzdem er uns Ungläubige auffordert, es wie H. Weil, Bruno Keil und F. Slameczka zu machen und nach selbständigen Untersuchungen auf seine Seite zu treten, so fürchte ich doch, dass er von uns nicht viele bekehren wird. Es spricht nicht für die Wahrheit und Stichhältigkeit seiner Theorien, dass sie uns im fortwährenden Fluss erscheinen und in jeder neuen Arbeit des Verfassers ganz anders aussehen. Aber auch wir — wenigstens gilt dies vom Referenten — werden nicht abstreiten, dass die Sprache der alten Redner vielfach ein Mittelding zwischen Poesie und Prosa sei; nur wollen wir die Reden nicht, wenn der Ausdruck erlaubt ist, in lauter prosaische Verse auflösen.

Doch genug der Aussetzungen an diesem *standard work.* Es ist auch in der neuen Auflage eine wahre Fundgrube für jeden Demosthenesforscher und Erklärer. Was die Wissenschaft geleistet hat, findet der erste verbucht; was uns den Patrioten lieb und wert macht, der zweite ausführlich erläutert.

Groß ist die Unparteilichkeit des Verfassers gegen seine eigenen früheren Aufstellungen. Ohne falschen Eigendünkel nimmt er von seinen Behauptungen zurück, was ihm nicht mehr stichhältig erscheint. Möchte

doch die Erklärung in der Schule und die gelehrte Forschung durch reichliche Benützung aus diesem Band den entsprechenden Nutzen ziehen.

Oberhollabrunn. *Dr. K. Wotke.*

---

Wolfgang Reichel: **Über homerische Waffen.** (Abhandlungen des Archäologisch-epigraphischen Seminares der Universität Wien. Herausgegeben von O. Benndorf und E. Bormann. Heft XI.) Mit 55 Abbildungen im Texte. Wien 1894. A. Hölder. 3 fl.

Als Reichel vor Jahresfrist im Vereine „Mittelschule" in Wien seinen Vortrag „Homerische Waffen" hielt, verwies er auf sein demnächst erscheinendes Werk, das die eingehende Begründung seiner alle Hörer überraschenden Ausführungen enthalte. Dies Werk, das auf der umfassenden Durchforschung der mykenischen Monumente und Anwendung der Resultate dieser Forschungen auf die homerischen Dichtungen beruht, liegt uns jetzt vor. Die Untersuchung beginnt mit der Darlegung des Baues, der Handhabung und Bedeutung des mykenischen Schildes, die den grundlegenden Managed Haupttheil des ganzen Werkes bildet. Es werden zunächst zwei Grundformen des mykenischen männerdeckenden Schildes beschrieben, und hierauf wird die Handhabung desselben mittelst des Tragriemens (Telamon) erörtert. Diesen Schild nimmt der Verfasser als hauptsächlichste Schutzwaffe für die homerischen ritterlichen Helden in Anspruch und beweist, dass dieser Schild wegen der Schwierigkeit, ihn zu regieren, ritterliche Schulung und besonders auch den Besitz eines Streitwagens erforderte.

Die große Masse bediente sich des λαισήιον — eines Thierfelles —, das auch die Bogenschützen benützten; durch diesen Nachweis erhält die Stelle Γ 17 eine ganz besondere Bedeutung. Die Beinschienen dienten zum Schutz gegen die Stöße des großen Schildes und waren ursprünglich aus Zeug oder Leder. Der Schild diente zugleich als Panzer; die Stellen, in welchen bei Homer der Rundschild und der Plattenpanzer erwähnt werden, erklärt der Verfasser als spätere Interpolation.

Zum Schutze des Leibes diente die μίτρη. Der homerische Helm war „eine Haube, wohl gewöhnlich von Leder, ausnahmsweise auch von Metall, die nur den Oberkopf bedeckte und um den unteren Rand, über den Schläfen, durch einen ehernen Reif, die Stephane, abgeschlossen wurde; zur Befestigung auf dem Kopfe diente ein Sturmband, ἱμάς. Er trug gewöhnlich einen Lophos aus Rosshaaren . . . Als weiterer Schmuck, möglicherweise zugleich in apotropäischer Bedeutung und als Hiebfänger, diente der Phalos, der dem Helm die Bezeichnung αὐλῶπις verschaffte und entweder einzeln oder mehrfach an ihm emporragte. Die Festigkeit der Lederhaube wurde außer durch die Stephane bisweilen durch Phalara erhöht." Den Abschluss der Untersuchung geben einige interessante Bemerkungen über Bogenschützen. Die Ausführungen des Verfassers zeugen nicht bloß von einer gründlichen Beherrschung des Stoffes, sondern auch von scharfer Beobachtungsgabe, die besonders auch bei der Besprechung einer großen Anzahl von Details der homerischen Bewaffnung und ihrer Erklärung durch die mykenischen Funde ersichtlich ist. So hat Reichel die Homerliteratur um ein Werk bereichert, welches das Studium aller Freunde der Alterthumskunde im vollsten Maße verdient.

Erhöht wird der Wert dieses Heftes der Abhandlungen durch den Wiederabdruck eines Aufsatzes aus den Sitzungsberichten der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften von Otto Benndorf: Über das Alter des Trojaspieles. Die zahlreichen Verehrer dieses Gelehrten werden den Neudruck mit großer Freude begrüßen.

Wien. *Feodor Hoppe.*

---

# Programme.

Victor Fuchs: **Über das thermo-elektrische Verhalten einiger Nickel-Kupfer-Legierungen.** Fürstbischöfliches Gymnasium. Graz 1893.

Diese Arbeit hat zur Grundlage eine Reihe von Versuchen und exacten Messungen, welche der Verfasser innerhalb sechs Monate im physikalischen Institute der hiesigen Universität ausgeführt hat. Sie ragt infolge der selbständigen Auffassung und Bearbeitung der gewählten Materie bedeutend über das Niveau der gewöhnlichen Programmarbeiten hervor und kann die Ansicht des Berichterstatters als vollkommen gelungen bezeichnet werden.

Nach einigen einleitenden Betrachtungen, welche das Wesen und den Zweck des behandelten Themas charakterisieren, führt der Verfasser das Verfahren vor, nach dem er das thermo-elektrische Verhalten einiger Nickel-Kupfer-Legierungen untersucht hat, wie sie die Firma Basse und Selve in Altena (Westfalen) anfertigt. Von diesen Legierungen standen dem Verfasser im ganzen fünf Sorten zur Verfügung. Dieselben wurden zunächst im chemischen Institute der hiesigen Universität von Dr. Neumann analysiert und hierauf von dem Verfasser in Bezug auf ihren specifischen Widerstand untersucht. Die Ergebnisse dieser mit möglichster Genauigkeit geführten Untersuchungen sind in einer Tabelle zusammengestellt.

Um das thermo-elektrische Verhalten genannter Legierungen zu prüfen, wurden dieselben mit Kupfer-, Eisen- und Silberdrähten zu Thermoelementen verbunden, nachdem vorher die specifischen Widerstände auch dieser Drähte ermittelt worden waren. Vier gute schematische Abbildungen veranschaulichen das ganze Verfahren, welches zur Ermittlung der thermoelektrischen Kräfte der aus den fünf Legierungen hergestellten Thermoelemente angewendet wurde.

Die Darstellung der hiebei in Anwendung kommenden mathematischen Deductionen ist correct und präcis, stellenweise allerdings etwas zu knapp gehalten.

So hätte unter anderem (S. 9) die Gewinnung der Relation $i_2 = \frac{w E + W \varepsilon}{W (w + \rho)}$ eine größere Andeutung wohl vertragen können. Es sind auch hier die erzielten Resultate tabellarisch zusammengestellt und ausführlich erörtert. Von den beiden dem Elaborate angefügten Tafeln stellt die erste die elektromotorischen Kräfte der fünf untersuchten Legierungen in Combination mit Silber graphisch dar, in der zweiten wird die Abhängigkeit der specifischen Widerstände genannter Legierungen von ihrem Nickelgehalte anschaulich gemacht.

Dabei zeigt sich, dass die von dem Verfasser erhaltene Widerstandscurve theilweise von derjenigen abweicht, welche Feußner in seiner Abhandlung „Über den Leitungswiderstand der Legierungen von Nickel und Kupfer" entworfen hat. Diese Erscheinung findet ihre Erklärung in dem Umstande, dass man erst auf Grund der Untersuchungen von Feußner angefangen hat, den von dem Verfasser gleichfalls benützten Constantendraht Nr. 2 fabriksmäßig zu erzeugen. Außerdem enthält die Tafel II die graphische Darstellung der thermo-elektrischen Kräfte der Legierungen Nr. 1, 2, 4 und 5 in Combination mit Kupfer, Eisen und Silber in Bezug auf ihren Nickelgehalt.

Die Arbeit, auf die der Verfasser viele Mühe und Sorgfalt verwendet hat und die sich durch Sachlichkeit und seltene Klarheit in der Darstellungsweise auszeichnet, ist von großem praktischen und theoretischen Interesse und verdient daher in Fachkreisen volle Beachtung.

Graz. *W. Hažmuka.*

---

J. Dorsch: **Ein Beitrag zur Kenntnis der griechischen Sepulcralalterthümer.** Kaaden 1893.

Der Gräbercultus der Griechen beruhte nach den anziehenden Auseinandersetzungen des Verfassers auf der Voraussetzung, dass der Todte

ein Gefühl dafür habe, was an seinem Grabe vorgeht. Die leiblichen Überreste waren somit mit einiger Empfindung ausgestattet, ja es herrschte sogar eine Verbindung zwischen dem Schattenreiche und dem Grabe — nach classischem Herz und Begriff. Der Abgeschiedene wird nicht selten redend angeführt; Personen, die sich im Leben geliebt haben, wollen auch im Grabe nahe bei einander sein; ebenso dauert unversöhnlicher Hass über das Grab hinaus. Der stille, traurige Hades raubt zwar das Leben, nicht aber jede Empfindung. Seit Pindaros fand der Glaube Verbreitung, dass jeder Fromme einst in der Unterwelt den gebürenden Lohn erhalte (εὐσεβεῖς, μάκαρες, νῆσος μακάρων, μακάρων πεδίον), während an Bestrafungen nur bei groben Übelthätern gedacht wurde (Parthenios, Nikokreon). Häufig wurden die Hingeschiedenen nicht in die Unterwelt, sondern in den Himmel versetzt, vornehmlich fürstliche Personen, die ein ausgezeichnetes Leben geführt hatten. (Vgl. auch Hor. Od. 1, 2, 45.) Auch der Olymp war nicht selten die Stätte hervorragender Todten. Diesen Gedanken geht in der Abhandlung die Beschreibung des allgemeinen Ceremoniells bei Bestattungen voran (S. 1—23), welche wenig Neues bietet.

Radautz. *Koczyński.*

---

Ad. Böhm: **Ein Beitrag zur Kenntnis der Bestrebungen auf dem Gebiete der Körperpflege in den Schulen.** Communal-Oberrealschule. Wien, VI. Bez. 1894.

Nach einem kurzen geschichtlichen Überblicke über die Entwicklung der Leibesübungen von der Zeit des Humanismus an bis zu den beiden sehr wichtigen Erlässen des preußischen Ministers v. Gossler und des österreichischen Ministers v. Gautsch, welche in der Pflege der körperlichen Erziehung in den Schulen einen bedeutsamen Wendepunkt bezeichnen, gibt der Herr Verfasser einen ausführlichen und sorgfältigen Bericht über die eingehenden Beobachtungen und reichen Erfahrungen, die er auf seiner Studienreise, zu welcher ihm das Curatorium der Ignaz Singer'schen Schulstiftung ein Stipendium verliehen hatte, zu machen Gelegenheit hatte.

In der Darstellung ist die Reihenfolge eingehalten, in welcher die einzelnen Städte, nämlich Prag, Böhm.-Leipa, Reichenberg, Görlitz, Dresden, Leipzig, Berlin, Hannover, Braunschweig, Göttingen und Frankfurt a. M. besucht wurden, deren jeder in einem selbständigen Abschnitte gedacht ist.

Die vollste Anerkennung und besondere Hervorhebung verdient es, dass der Herr Verfasser nicht allein auf die Jugendspiele, sondern auch auf das Baden und Schwimmen, das Schlittschuhlaufen, die Schülerwanderungen, den Turnbetrieb und die Schuleinrichtungen im einzelnen weitgehende Rücksicht nimmt und mit kundiger und erfahrener Hand das Wesentlichste und Wichtigste, was auch für die heimischen Verhältnisse vielfache Anwendung und sinngemäße Verwertung finden kann, aus dem reichen Schatze der Beobachtungen auswählt.

Aufgabe dieser Besprechung soll es nicht sein, den anziehenden und interessanten Inhalt der Abhandlung zu skizzieren, sondern zur Lectüre nur anzuregen, die gewiss für jeden Jugendfreund nutzbringend sein wird. Ein Ansporn zu erhöhter Thätigkeit und erneutem Streben wird es den engeren Fachgenossen sein, zu hören, dass in Deutschland das Jugendspiel sich immer mehr einbürgert, dass das Turnen auch an den Gymnasien und Realgymnasien zumeist mit drei wöchentlichen Unterrichtsstunden obligat ist und die Turnlehrer definitiv angestellt sind, dass der Turnunterricht an den meisten Schulen auch für Mädchen obligat ist und in einer Stadt (Dresden) im Sommer um 7 Uhr, im Winter um 8 Uhr früh beginnt.

Der anregende und lesenswerte Bericht bietet neue Gesichtspunkte zur Einführung und Hebung aller jener Einrichtungen, welche auf die Körperpflege in den Schulen hinzielen; er sei zum Wohle unserer Jugend allen Schulmännern und Fachgenossen zu eingehender Würdigung bestens empfohlen.

Wien. *Ludwig Glas.*

---

**Dr. G. Schilling: Die Astronomie und mathematische Geographie an Realschulen.** Oberrealschule. Olmütz. 1894.

Mit überzeugungswarmem Eifer tritt der Verfasser für eine ähnliche Umgestaltung der physikalischen Lehrpläne der Unterrealschule ein, wie sie seit 1892 für das Untergymnasium besteht; er begründet die Nothwendigkeit einer Einschränkung des Lehrstoffes und der Einführung eines propädeutischen Unterrichtes aus der mathematischen Geographie und Astronomie in der IV. Realclasse. Dass schon bei dem bisherigen Lehrgange für die Astronomie Platz geschaffen werden kann, berichtet derselbe aus eigener Erfahrung, da er durch seine frühere Beschäftigung am Gymnasium sich angeregt fand, auch in der IV. Realclasse diesen Unterricht einzufügen. Mit Interesse wird jeder Fachmann seine zumtheil eigenartigen Bemühungen verfolgen, die Schüler durch eigene Beobachtung zu einer Vertrautheit mit den Erscheinungen des gestirnten Himmels zu führen. Er macht sie zunächst mit einigen auffallenden Sternbildern bekannt und bringt sie mit Hilfe einer mittelst eines Pantographen vergrößerten Karte des nördlichen Sternhimmels dazu, diese Kenntnisse selbst zu erweitern. Er führt sie darauf, die scheinbare Drehung des Sternhimmels, die unveränderliche Lage des Poles und die unveränderliche gegenseitige Stellung der Fixsterne zu beobachten. Haben die Schüler auf disem Wege sich mit den Begriffen der Weltachse, der Parallelkreise, des Meridians vertraut gemacht und die Übertragung dieser Begriffe auf die Erde kennen gelernt, so werden sie zu einer Vergleichung der täglichen Bewegung der Sonne mit der der Fixsterne und durch entsprechende Beobachtungen zur Kenntnis der Verschiebung der Sonne in der Ekliptik angeleitet. Durch Verfolgung des Mondes während der Dauer eines Monates werden diese Kenntnisse vertieft, worauf die Verschiedenheiten der Taglänge zunächst für den Beobachtungsort und dann für die verschiedenen Zonen sich leicht constructiv oder am Globus erläutern lassen. Zum Schlusse lässt der Verfasser die Schüler auch gut sichtbare Planeten beobachten; haben sie die Vorstellung von einer Planetenbahn während eines längeren Zeitraumes gewonnen, so wird es auch möglich, sie auf die wahren Bahnen der Planeten zu leiten.

Dasselbe Programm enthält auch eine selbständige Untersuchung des Verfassers über „den osmotischen Druck“, in welcher er eine Weiterführung dieses modernen Problems nicht nur theoretisch behandelt, sondern auch mit Benützung der Beobachtungen von Raoult über die Lösung von Terpentinöl in Äther zu dem Ergebnis kommt, dass die Gleichung von van der Waals für zusammengedrückte Gase auch für Lösungen der verschiedensten Concentration Geltung zu haben scheint.

**A. Kiebel: Galileis Untersuchung der Fallbewegung.** Oberrealschule, Czernowitz 1894.

Der bildende Wert der Physik besteht unter anderem auch darin, dass die Schüler in die verschiedenartigen Überlegungsweisen und Ausgangspunkte der Untersuchung seitens der großen Forscher einen Einblick gewinnen, und es wäre von fraglichem Wert, wenn eine einheitliche Behandlungsweise der Physik aus einem Princip ohne Rücksicht auf ihre historische Entwicklung in unsere Lehrbücher Eingang fände. Das Studium der Originalschriften der älteren Forscher, welches durch die Sammlung „Ostwalds Classiker der exacten Wissenschaften“ gegenwärtig sehr erleichtert ist, hat für die Vervollkommnung des Unterrichtes und der Lehrbücher einen unschätzbaren Wert. In der vorliegenden Abhandlung gibt der Verfasser eine übersichtliche Darstellung der Galilei'schen Untersuchung über die Fallgesetze, welche Schüler und Lehrer mit dem Verlaufe derselben in leichter Weise vertraut macht. Die Arbeit behandelt Galileis Prüfung und Verwerfung der Aristotelischen Lehren über den Fall, seine Erprobung des neuen Grundsatzes, dass alle Körper gleich schnell fallen, die Beantwortung der weiteren Frage, ob die Geschwindigkeit proportional dem Weg oder der Zeit wachse, die Auffindung der Fallgesetze

und die experimentelle Bestätigung derselben, die Folgerungen in Bezug auf die Pendelbewegung, endlich die mit den Fallversuchen zusammenhängende Frage über die Schwere und das specifische Gewicht der Luft.

Czernowitz. *Faustmann.*

Dr. Richard Siegmund: **Ein Hilfsbuch der Realien beim philologischen Unterrichte.** Communal-Real- und Obergymnasium, Teplitz. 1894.

Das Urtheil über den Wert der Endergebnisse dieses Aufsatzes wird nach dem jeweiligen Standpunkte, den der Lehrer dieser Frage gegenüber einnimmt, verschieden lauten müssen. Der Verfasser lehnt die Einführung eines Realienbuches ab und fordert als Ersatz: 1. Eine sorgfältige Vorpräparation, 2. zweckmäßig eingerichtete Ausgaben der Autoren, 3. bedingungsweise Führung der Collectaneen, 4. gute Schulcommentare für die schwierigeren Autoren und 5. einen lebendigen Unterricht.

Einem dringenden Bedürfnisse ist diese Abhandlung nicht entsprungen, da sie weder von neuen Gesichtspunkten ausgeht, noch neue Gründe anführt. Referent hat die Realienbuch- und Collectaneenfrage wiederholt in dieser Zeitschrift besprochen und hält auf Grund seiner weiteren Erfahrungen für seine Person an den mitgetheilten Ansichten, die sich zumtheil mit denen des Verfassers decken, auch heute noch fest. Aber einem starren Dogma darf die Verwendung dieses Hilfsbuches und die Führung dieses Hilfsheftes deshalb nicht unterworfen werden, weil nirgends sosehr, wie beim Unterrichte, die richtige Durchführung richtiger Grundsätze an die Persönlichkeit des Lehrers gebunden ist. Dieser muss unter allen Umständen Rechnung getragen werden. Und wenn nur der von seinem Berufe begeisterte Lehrer erst selbst in den Geist der Antike eingedrungen ist, so wird er gewiss auch seine Schüler in die „eigentliche Bildungsheimat" führen. Es muss verhütet werden, dass die jetzt üblich gewordene Sorge für die Unsumme von Einzelheiten, die man Realien nennt, den Blick für das große Ganze trübe.

Mag der Lehrer zur Erreichung seines Zieles je nach seiner Individualität diese mechanischen Hilfsmittel fordern oder ablehnen, daran muss er unverbrüchlich festhalten, dass gelehrtenhafte Bildung und Vielwisserei dem Bildungsziele widerstreiten. Die klarste Quelle für einen klaren Blick in das classische Land der Alten ist der Autor selbst. Aus dieser wollen wir daher unsere Schüler schöpfen lassen und nicht mit Siegmund (S. 4) „öfters ein kleines, in sich abgeschlossenes, leicht zu überblickendes Gebiet der Realien abthun." Der Schüler verliert nichts, wenn er auch gegen den Wunsch des Verfassers (S. 10, erste Fußnote) die Bühnenalterthümer der Römer nicht kennen lernt, da er ja in das Verständnis der weitaus vollkommeneren Scenica der Griechen eingeführt wird. Es wäre an der Zeit, die vom reinsten Subjectivismus getragene Discussion über „Realienbuch" und „Collectaneenheft" von der Tagesordnung abzusetzen, weil der Stoff über den Geist, die Form über das Wesen obzusiegen droht.

Teschen. *Friedrich Loebl.*

Dr. Julius Keyzlar: **Die Principien der Übersetzungskunst.** Staats-Real- und Obergymnasium, Ungarisch-Hradisch. 1894.

Zu den glänzendsten Leistungen unseres Jahrhunderts zählt diejenige, welche die deutsche Literatur hinsichtlich der Übersetzungskunst aufzuweisen hat. Die vorliegende Abhandlung beschränkt sich nur auf ein äußerst enges Gebiet, nämlich auf die Übersetzungskunst im Rahmen des Gymnasialunterrichtes. Aber hier leistet sie auch, bei völliger Beherrschung der einschlägigen, reichen Literatur, des Guten so viel, dass man füglich behaupten darf, sie biete eigentlich eine Modernisierung der arg angefeindeten classischen Philologie.

Wenn die Principien, wie sie diese wirklich geistvolle Programmabhandlung entwickelt, durchgeführt, wenn sie lebendig geworden sind, dann ist für die Ausbildung des deutschen Sprachgefühls, für die Gewandtheit und Fülle, für die Sicherheit und Eleganz des deutschen Stils so viel erreicht, dass die Berechtigung der vulgären Phrase, Latein und Griechisch hätten für die allgemeine Bildung Wert und Bedeutung eingebüßt, auch vor dem Auge des oberflächlichsten Beurtheilers in Nichts zusammenbricht. Dem Verfasser ist es auch thatsächlich gelungen, hinsichtlich der Principien der Übersetzungskunst auf dem Gymnasium „in theoretischer Beziehung ein möglichst abgerundetes Ganzes" zu bieten. Die verhältnismäßig wenigen Beispiele, die er der Theorie zugesellt, sowie die Musterübersetzung im Anhang genügen, um das, was er erstrebt, zu beleuchten, und lassen erkennen, dass es ihm nur an Raum, nicht an Verständnis fehlt, jedes seiner Principien auch praktisch zur Geltung zu bringen. Vielleicht ist die durch den Raumzwang gebotene Kürze sogar ein schätzenswerter Vortheil der Abhandlung und führte die möglichst scharfe Markierung der Principien selbst herbei.

Bis Seite 9 reicht die Einleitung, die, gestützt auf zahlreiche, treffende Citate, allgemeine, die Übersetzungskunst berührende Fragen erörtert, woran sich auf 18 Seiten die Vorführung der Principien schließt. Als solche betrachtet der Verfasser unter anderem: 1. Die volle Eintracht zwischen Vergangenheit und Gegenwart, d. i. die Auffassung der Antike im modernen Geiste, die durch den Satz am verständlichsten wird: „So treu wie möglich, so frei wie nöthig!" Also auch die Ersetzung eines antiken Bildes, wenn es noth thut, durch ein modernes. 2. Nicht das fertige Resultat einer sogenannten Musterübersetzung ist zu bieten, sondern die Übersetzung sei das Resultat fleißiger Wechselarbeit zwischen Lehrer und Schülern, denn dadurch allein entwickelt sich allmählich das Übersetzen des Schülers zur Übersetzungskunst. 3. Der Schüler ist aufmerksam zu machen auf den Umstand, dass dem Reichthum der lateinischen Sprache an Zeitwörtern ein Reichthum der deutschen Sprache an Substantiven gegenübersteht, ferner auf die Äquivalente, die im Lateinischen das deutsche Substantiv vertreten, als: substantivierte und nicht substantivierte Adjectiva, die Verbalformen des Particips, des Gerundiums, des Gerundivums, des Supinums und des Infinitivs, wie denn auch das Verb als solches im Deutschen häufig durch ein Substantiv wiederzugeben ist. Besonders wichtig ist die sinngemäße Wiedergabe lateinischer Relativ-, Conjunctional-, Fragesätze oder des Acc. c. Inf. durch ein zweckmäßiges Substantiv. 4. Die Übersetzung des lateinischen Substantivs hat nach festen Grundsätzen zu erfolgen, auf die die Aufmerksamkeit des Schülers hingewiesen werden muss, und zwar bereits von der untersten Classe an. 5. Bezüglich des Adjectivs gilt ebenfalls der Satz: Armut im Lateinischen, Reichthum im Deutschen an substantivierten Adjectiven; Ersetzung des lateinischen Particips und Adverbs durch ein deutsches Adjectiv und richtige Unterscheidung der activen und passiven Bedeutung lateinischer Adjectiva bei ihrer Übertragung ins Deutsche. 6. Übersetzung zahlreicher lateinischer Verba durch deutsche Adverbien oder zweier Verba, die mit einander verbunden der Verstärkung eines Begriffes dienen, durch ein Verb in Verbindung mit einem Adverb im Deutschen, wie denn überhaupt die Anwendung von Adverbien an Stelle lateinischer Substantiva in obliquen Fällen oder von Präpositionalausdrücken und die Einschiebung von Redepartikeln den Zwecken einer schönen Übersetzung in hohem Grade entgegenkommt.

Sehr bemerkenswert ist, was der Verfasser bezüglich der sogenannten „Dass-Sätze" sagt: „Eine besondere Sorgfalt erfordert die Wiedergabe lateinischer Nebensätze, für welche sich im Deutschen eine Fülle von Formen findet. Die Grammatik spricht so gerne von Dass-Sätzen im Deutschen; der Kürze wegen mag das hingehen, aber es wäre verkehrt, jeden Inf., jeden Satz mit *ut*, *quin* u. s. w. mit dass oder damit im Deutschen Acc. c. einzuleiten . . . Durch fortwährende ‚Dass-Sätze' lernt der Schüler nichts als die deutsche Sprache missachten und misshandeln." Nicht minder glück-

lich sind die Wahrnehmungen des Verfassers hinsichtlich der Übersetzung lateinischer Participial-Constructionen — er verweist dabei auf interessante Participial-Constructionen im Deutschen, welche Goethe, Schiller, Voss und — Jakob Grimm zu Urhebern haben und die durchaus nicht — nachzuahmen sind. Nur darf man auch da nicht zu weit gehen. Wo Deutlichkeit, Kürze des Ausdrucks und Wohlklang sich zusammenfinden, mag ja die der deutschen Sprache sonst wenig gemäße Participial-Construction ab und zu wohl auch Raum gewinnen. Äußerst zutreffend und besonders beachtenswert ist die Forderung des Verfassers, der Methode der lateinischen Syntax, lange, verwickelte und mannigfach geschachtelte Sätze, insbesondere Perioden zu entwickeln, die Methode der deutschen Syntax entgegenzuhalten, den kurzen, leichten und schlichten Satzbau zur Geltung zu bringen und den einen lateinischen Satz durch eine Reihe deutscher Sätze wiederzugeben. Völlig einverstanden kann man auch mit der Art sein, wie der Verfasser das Passiv des Lateinischen im Deutschen übersetzt wissen will, ferner wie er die phraseologischen Verba zu vermeiden, wo er sie dagegen anzuwenden strebt, wie der eigenartige Charakterzug des Römers und des Deutschen, jenes der Persönlichkeit, dieses der Personification der Sache zuzuneigen und danach die Ausdrucksweise beeinflussen zu lassen, bei der Übersetzung berücksichtigt werden muss etc. etc.

Die Übersetzungskunst beruht auf jenem mächtigen Princip, das als der Grundgedanke jeder wahren Wissenschaft, jeder echten Kunst gelten muss, das die moderne Wissenschaft geschaffen hat — auf dem Princip der Vergleichung. Gelingt es der Übersetzungskunst der Gymnasien, den einen Volksgeist neben den anderen hinzustellen, das Harmonische und das Verschiedenartige beider aufzudecken und zu fixieren, dann ist die Brücke zwischen Vergangenheit und Gegenwart vorhanden, die bisher gefehlt hat, dann schlingt sich zwischen der classischen Philologie und dem Gymnasium ein neues, unzerreißbares Band, und jener winkt eine neue, hoffnungsfreudige und erfolgreiche Zukunft.

Graz. *Anton Nagele.*

Dr. Anton Polaschek: **Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Liviuslectüre.** Staats-Obergymnasium, Czernowitz. 1894.

Die vorliegende Abhandlung bietet viel mehr, als der Titel verspricht. Der erste — allgemeine — Theil gibt zunächst einen Überblick über die wichtigsten Abhandlungen und Vorträge, die sich mit der Pflege des philologischen Anschauungsunterrichtes beschäftigen. Dabei werden die Verdienste Benndorfs und Huemers um die Förderung des Anschauungsunterrichtes in Österreich, sowie besonders die Schaffung von Stipendien zu Studienreisen durch die hohe Unterrichtsverwaltung gebürend hervorgehoben. Die Frage, ob der Kunstunterricht an unseren Mittelschulen besonders gepflegt werden solle, wird kurz, aber mit Hervorhebung der wesentlichen Punkte, besprochen und dahin beantwortet, dass die Kunstgeschichte in ihren Grundzügen als Theil der Culturgeschichte im Geschichtsunterrichte ihren Platz finden solle; dieser könnte dafür durch Einschränkung der Aufzählung von Schlachten u. s. w. mit den dazu gehörigen Daten entlastet werden. „Ein Ideal, dessen Erreichung einer unbestimmten Zeit überlassen bleiben muss.“ Wenn nur dann nicht der Kunstunterricht im wesentlichen aus einer Aufzählung von Künstlern und Kunstwerken mit den leidigen Zahlen bestehen wird! Übrigens setzt, um den Kunstunterricht fruchtbar zu gestalten, dieser ein gewisses Kunstverständnis voraus; dies aber lässt sich durch Erklärung einer verhältnismäßig geringen Anzahl von Gipsabgüssen und farblosen Bildern — man denke an die Malerei, die doch im Kunstunterrichte nicht übergangen werden kann — keineswegs heranbilden, zumal da Originale nur in den seltensten Fällen zugebote stehen. Mit Recht aber warnt der Verfasser davor, dass etwa die Archäologie als Pflicht- und Prüfungsgegenstand für den Philologen zu den gegenwärtigen Prüfungsgegenständen hinzugefügt werde. Es ist dies hoffent-

lich nicht zu befürchten, und keiner, der die Belastung unserer Candidaten kennt, wird sich entschließen, solchen immer wieder auftauchenden Forderungen für Österreich Gehör zu schenken. Bei der ausführlichen Besprechung der vorhandenen Lehrmittel und der Bezugsquellen befürwortet der Verfasser eine ausgiebige Dotation der archäologischen Sammlungen an den Gymnasien und empfiehlt zu diesem Zwecke eine Erhöhung der Lehrmittelbeiträge. Dies würde gewiss zum Ziele führen; nur müsste auch die Forderung gestellt werden, dass in jedem Gymnasium für diese Sammlungen ein entsprechender Raum geschaffen würde.

Im zweiten Theile, der die Verbindung der Liviuslectüre mit dem Anschauungsunterrichte behandelt, spricht sich der Verfasser gegen eine zusammenhängende Darstellung des elementaren Stoffes der Alterthumskunde vor der Lectüre aus und betont die Wichtigkeit des Anschauungsunterrichtes bei der Lectüre. Hierauf wird für das I., XXI. und XXII. Buch nach den Kategorien: Kriegswesen, Topographie von Rom, Mythologisches und Sacrales, öffentliches Leben, Münzwesen und Privatalterthümer eine eingehende von Sachkenntnis und pädagogischem Takt zeugende Zusammenstellung der einschlägigen Anschauungsmittel und literarischen Nachweise, gelegentlich zugleich mit Erläuterungen, gegeben.

Es ist zu wünschen, dass die Anregungen des Verfassers Beachtung finden mögen. Die Abhandlung kann besonders allen, die sich für die Beschaffung von Anschauungsmitteln für den Unterricht in den classischen Sprachen interessieren, als guter Führer empfohlen werden.

Wien. *Feodor Hoppe.*

# Für die Schüler-Bibliothek.

Hermine Proschko: **Jugendlaube.** VI. B.: Naturwunder in Österreich-Ungarn, Wanderungen durch das Vaterland, von Wilhelm Kreuth; VII. B.: In Freud' und Noth, Erzählungen aus ernsten und heiteren Tagen, von Hermine Proschko; VIII. B.: Die Weltreisen Ida Pfeiffers, von Helene Stökl; IX. und X. B.: Vor dem Arlberg; Natur, Geschichte, Sagen und Legenden, von Josef Wichner. XI. B.: Unser Theater. Graz, Leykam. 1893 und 1894.

Wir hatten schon in dieser Zeitschrift (V. und VI. Jahrgang) Gelegenheit, der von Hermine Proschko herausgegebenen „Jugendlaube" zu gedenken. Nun liegen vor uns die Bändchen VI – XI. In dem erstgenannten durchqueren wir mit dem Verfasser, einem Militär, der Land und Leute kennt, unsere große Monarchie von den Fluten der Adria über den höhlenreichen Karst, die Ferner des Großglockners und die grüne Steiermark bis zur mährischen Schweiz, den Karlsbader Thermen und den Karpatenwundern Ungarns und Galiziens einer-, anderseits von Salzburg längs der Donau über den Greiner Wirbel und Strudel und den Neusiedler See zum Eisernen Thor an der Ostmarke. Die lehrreichen und interessanten, kaleidoskopartig wechselnden Bilder berücksichtigen nach dem Goethe'schen Spruch, dass das eigentliche Studium des Menschen die Menschheit bilde, nebst der Natur womöglich auch die Schilderung der Bewohner und gestalten sich dadurch um so anziehender. — Im VII. Bändchen liefert Hermine Proschko drei ihrer bekannt anmuthigen Erzählungen aus dem Leben des Marschalls Georg Dörfflinger, aus dem weiland der Kaiserin Karoline Auguste und dem Niklas Zrinys. — Im VIII. Bändchen führt uns Helene Stökl in ebenso anziehender als belehrender Weise die Reisen Ida Pfeiffers ins heilige Land, nach Island, ihre beiden Weltumseglungen und schließlich ihre Reise nach Madagaskar vor. — Endlich schildert uns Josef Wichner in dem Doppelbändchen IX und X sein engeres Vaterland Vorarlberg mit seinen Geschichten, Sagen, Sitten und Gebräuchen in einer Sprache, die den als volksthümlichen Schriftsteller beanlagten und in dieser Richtung auch bekannten Verfasser merken lässt. So seien denn überhaupt all die vorliegenden Bändchen als eine willkommene Bereicherung des heimischen, auf edle und patriotische

Ziele gestellten Jugendschriftenthums wärmstens begrüßt, doch kann es bei ihrem Charakter nicht unvermerkt bleiben, dass sich in das VI. Bändchen, SS. 4 und 19, und in das VIII., SS. 53 und 80, geographische Ungenauigkeiten, die wohl nur einem zufälligen Irrthum zuzuschreiben sind, eingeschlichen haben.

Das XI. Bändchen enthält drei für die Jugend bestimmte Stücke: 1. Das Perlenconcert, ein dramatisches Bild in einem Aufzuge von Hermine Proschko, in welchem das künftige Geschick des großen vaterländischen Tondichters Josef Haydn, an dessen Begabung sein Lehrer, der Hofkapellmeister Reuter, bereits verzweifelte, durch die Composition der „Jahreszeiten" sich entscheidet. Aufbau und Entwicklung des Stückes sind als wohl gelungen zu bezeichnen. 2. Die geheimnisvolle Beute, ein einactiges Lustspiel von Ferdinand Zöhrer, das gleichfalls in patriotischer Tendenz die Türkenbefreiung Wiens vom Jahre 1683 zum Hintergrund hat. Das für Mädchenschulen bestimmte Stück ist im Gang der Handlung doch etwas zu schleppend. 3. Künstlerlist, gleichfalls ein einactiges Lustspiel von demselben Verfasser, in welchem ein launiger Einfall des von dem mächtigen Habsburgerkaiser Karl V. geschätzten, begabten, aber gutherzig leichtsinnigen niederländischen Malers Joan de Mabuse als dramatische Fabel zugrunde liegt. Das eventuell nur für männliche Rollen einzurichtende Stück ist nach Anlage und Entwicklung wohl gelungen. Die kleineren, wohl auf Rechnung des Druckes zu setzenden Versehen auf SS. 1, 48 und 59, da auf SS. 2 und 51 die entsprechenden correcten Formen erscheinen, wären bei einem Neudrucke oder einer neuen Auflage des Büchleins zu beseitigen.

Wien. *S. Gorge.*

---

# Eingelaufene Bücher.

**Aufgaben zu Lateinischen Stilübungen.** Mit Anmerkungen versehen von K. Fr. Süpfle. II. Theil. Aufgaben für die oberen Classen. Für die österreichischen Gymnasien bearbeitet von J. Rappold. Karlsruhe (Groos). Wien (Lechner) 1894. 1 fl. 70 kr.

**Deutsche Schulgrammatik.** Herausgegeben von Dr. Spieß und Berlet. I. Cursus. 8. Auflage, besorgt von E. Berlet. Leipzig, Frankfurt a. M. (Kesselring). 50 Pf.

Dr. H. Saure: **Vorstufe zur englischen Lectüre und Conversation.** Leipzig, Frankfurt a. M. 1894 (Kesselring). 1 M. 60 Pf. (geb.).

**Ciceros Rede für den Oberbefehl des Cn. Pompeius.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Nohl. 2. Auflage. Wien, Prag 1894 (Tempsky). 70 h (geb.).

Dr. K. Kraepelin: **Leitfaden für den botanischen Unterricht.** 4. Auflage. Leipzig 1893 (Teubner). 1 M. (geb.).

Dr. E. Koch: **Griechisches Elementarbuch zur Vorbereitung auf die Anabasislectüre.** Leipzig 1894 (Teubner).

**Ausführliches orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache.** Unter Mitwirkung von Ph. Brunner herausgegeben von J. Huth. Wien 1894 (Perles). 70 kr.

**Ciceros Reden für Qu. Ligarius und für den König Deiotarus.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Nohl. 2. Auflage. Wien, Prag (Tempsky). 70 h (geb.).

***Scholia antiqua in Qu. Horatium Flaccum** recensuerunt* Alfred Holder et Otto Keller. Vol. I. *Porfyrionis commentum recensuit* Alfred Holder. *Ad Aeni Pontem.* 1894 (Wagner).

**Festschrift zum siebzigsten Geburtstage Rudolf Hildebrands.** Herausgegeben von Otto Lyon. Leipzig 1894 (Teubner).

Dr. Edmund Weißenborn: **Aufgaben zum Übersetzen ins Griechische im Anschluss an die Lectüre von Xenophons Anabasis.** 3. Auflage. Leipzig 1894 (Teubner). 1 M. 80 Pf.

**Die neuen Bahnen des naturkundlichen Unterrichtes.** Ein Wort zur Wehr und Lehr von G. Partheil und W. Probst. 7. Tausend. Dessau, Leipzig 1894 (Kahle). 50 Pf.

Dr. Achilles Rose: **Griechisch als allgemeine Sprache der Ärzte und Gelehrten überhaupt.** Zu Rudolf Virchows Rectoratsrede „Lernen und Forschen". Leipzig (Volckmar).

**Sammlung Göschen:**

**Herder: Der Cid.** Herausgegeben von Dr. E. Naumann. **Chemie.** Anorganischer Theil von Dr. J. Klein. **Deutsche Heldensage.** Von Dr. O. L. Jiriczek. **Deutsche Geschichte im Mittelalter.** Von Dr F. Kurze. **Zeichenschule.** Von K. Kimmich. 2. Auflage. Stuttgart (Göschen), à 80 Pf. (geb.).

**Taschen-Liederbuch** der deutschen Jugend Österreichs. Besonders für Ausflüge. Zusammengestellt von Dr. Franz Endler. Teplitz 1894 (H. Dominicus Nachfolger).

**Schule und Haus.** Elternzeitung zur Förderung der Erziehung und des Unterrichtes. Herausgegeben von E. Jordan. Wien, III., Streichergasse 10. 2 fl. jährlich.

**Ciceros Philippische Reden.** I., II., III., VII. Buch. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Nohl. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 60 kr. (geb.).

**Platons Phaidon.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Th. Christ. Wien, Prag 1894 (Tempsky). 60 kr. (geb.).

Dr. H. Fehse: **Lehrbuch der englischen Sprache** nach der directen Methode für höhere Schulen. Leipzig 1894 (Renger).

Friedrich Baade: **Naturgeschichte in Einzelbildern, Gruppenbildern und Lebensbildern.** I. Theil Thierbetrachtungen. II. Theil Pflanzenkunde. Halle a. S. 1894 (H. Schroedel), à 2 M. 80 Pf.

**Österreichisch-Ungarische Revue.** Herausgegeben von A. Mayer-Wyde. IX. Jahrgang. Wien, XVIII., Hans Sachs-Gasse 6. 9 fl. 60 kr. jährlich.

Ludwig Blume: **Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen.** Ein Hilfsbuch für Gymnasiasten und Schüler verwandter Anstalten. Wien 1895 (Hölder).

**Frommes Österreichischer Professoren- und Lehrer-Kalender für das Schuljahr 1894/95.** Siebenundzwanzigster Jahrgang. Redigiert von Joh. E. Dassenbacher und Fr. E. Müller. Wien (C. Fromme).

## Programme 1893/94.

Dr. A. Werner: Thomas May als Lustspieldichter. (Budweis, deutsche k. k. Staatsrealschule.)

Dr. P. Weinlaender: Zur Würdigung der v. Köchel'schen Mineraliensammlung. (Schluss.) (Krems, k. k. Staatsgymnasium.)

H. Mužik: Lesearten zweier Wiener Handschriften zu Ciceros *de inventione.* (Ebendaselbst.)

Dr. J. Šorn: Über den Gebrauch der Präpositionen bei M. Junianus Justinus. (Laibach, k. k. Staats-Obergymnasium.)

A. Th. Christ: Beiträge zur Kritik des Phaidon. (Prag, Kleinseite, k. k. deutsches Obergymnasium.)

Franz Zöchbauer: Antikritische Untersuchungen zu den Annalen des Tacitus. Mit einem Anhange: Simul mit dem Dativ oder Ablativ? (Wien, Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie.)

Anton Sauer: Die σωφροσύνη in Platons Charmides. (Wien, k. k. Obergymnasium zu den Schotten.)

Franz Chytil: Die Eklogendichter T. Calpurnius Siculus und seine Vorbilder. (Znaim, k. k. Gymnasium.)

---

# Rechnungsabschluss

## für die 42. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Wien 1893.

Einnahmen:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Spende des hohen k. k. Ministeriums für Cultus und Unterricht | 5.000 fl. | — | kr. |
| Staatssubvention zur Herausgabe des Philostratus | 220 „ | — | „ |
| Mitgliederbeiträge | 5.329 „ | 52 | „ |
| Tafelkarten | 663 „ | — | „ |
| Spende des Verlagsbuchhändlers Herrn Georg Freytag (F. Tempsky) | 2.000 „ | — | „ |
| Spende des Herrn A. Freiherrn von Rothschild | 300 „ | — | „ |
| „ der Verlagsbuchhandlung Gerold & Comp. | 250 „ | — | „ |
| „ des Verlagsbuchhändlers Herrn A. Ritter von Hölder | 200 „ | — | „ |
| Spende des Herrn Aug. Baron Stummer-Tavornak | 50 „ | — | „ |
| „ „ „ Dr. Ad. Ehrenfeld | 50 „ | — | „ |
| „ „ „ Karl Ritter von Lucam | 20 „ | — | „ |
| „ „ Verlagsbuchhändlers Herrn Wilhelm Frick | 15 „ | — | „ |
| „ „ Herrn Oberinspectors Konrad Kluger | 10 „ | — | „ |
| „ „ „ Dr. Guido Freiherrn von Sommaruga | 10 „ | — | „ |
| „ „ „ Baurathes Wilh. Stiasny | 10 „ | — | „ |
| „ der Verlagsbuchhandlung Wilh. Braumüller & Sohn | 10 „ | — | „ |
| „ „ „ Bermann & Altmann | 5 „ | — | „ |
| Einnahmen für Inserate im Festblatte | 205 „ | 83 | „ |
| An Zinsen der Depositenbank | 147 „ | 71 | „ |
| | 14.496 fl. | 06 | kr. |

Ausgaben:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Für Druckschriften aller Art | 5.406 fl. | 80 | kr. |
| Präsidial- und Kanzlei-Ausgaben | 714 „ | 01 | „ |
| Ausgaben des Vergnügungsausschusses | 4.076 „ | 82 | „ |
| „ „ Carnuntumausschusses | 1.023 „ | 01 | „ |
| „ „ Wohnungsausschusses | 359 „ | 12 | „ |
| Spende an den Akademischen Gesangverein | 100 „ | — | „ |
| „ „ das Archäologische Seminar | 600 „ | — | „ |
| „ „ „ Philologische Seminar | 1.416 „ | 30 | „ |
| „ „ den Verein „Ferienhort für bedürftige Gymnasialschüler" | 800 „ | — | „ |
| | 14.496 fl. | 06 | kr. |

# Archäologische Vorlesungen.

Herr **Dr. Wolfgang Reichel** hat sich in dankenswerter Weise bereit erklärt, eine Reihe von Vorlesungen über Homerische Realien zu halten.

Die Vorlesungen finden im Hörsaale des Archäologischen Seminars (Universität) um 10 Uhr vormittags an folgenden Sonntagen statt:

Am 10. März (Homerische Zeit); am 17. März (Göttercult); am 24. März (Todtencult); am 31. März (Haus und Geräth); am 7. April (Kleidung und Schmuck); am 21. April (Waffen: *a)* Angriffs-, *b)* Schutzwaffen; Wagen und Schiffe).

---

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Das Rechnen mit unvollständigen Zahlen.

Vortrag, gehalten am 14. April 1894 im Vereine „Innerösterreichische Mittelschule" von Prof. Dr. **Joh. Frischauf.**

Von Zeit zu Zeit tauchen in der Tagespresse Klagen auf, welche die Überbürdung der Mittelschüler betonen. Weniger hört man von einer Überbürdung der Lehrer, wiewohl letztere ebenso berechtigte Klagen von Überbürdung vorbringen könnten wie ihre Schüler. Das Thema meines Vortrages soll eine Partie des mathematischen Lehrstoffes behandeln, welche ich als eine gemeinsame Überbürdung der Schüler und Lehrer bezeichnen würde. In den „Instructionen für den Unterricht an Gymnasien"[1]) wird für die III. Classe gefordert: „Das Rechnen mit Decimalzahlen soll auf dieser Stufe durch die Grundoperationen mit unvollständigen Zahlen zum Abschlusse gebracht werden." Welch hoher Grad geistiger Reife den Schülern der III. Classe dabei zugemuthet wird, geht aus den unmittelbar darauf folgenden Sätzen hervor, worin gesagt wird: „Da sich bei Beobachtungen absolute mathematische Strenge nicht erreichen lässt, alle durch Messung bestimmten Zahlen also als unvollständige zu betrachten sind, da ferner im rein mathematischen Gebiete ganze Reihen unvollständiger Zahlen, wie z. B. die trigonometrischen Functionen, die Logarithmen etc. auftreten, so kommen in der Anwendung Rechnungen mit unvollständigen Zahlen häufiger als solche mit vollständigen vor; es ist daher von Wichtigkeit, dass der Schüler rechtzeitig lerne, die Zuverlässigkeit der aus unvollständigen Daten berechneten Resultate zu beurtheilen und sie bei Vermeidung aller nutzlosen Arbeit mit erreichbarer oder mit einer geringeren angegebenen Genauigkeit zu ermitteln."

In den „Instructionen für den Unterricht an Realschulen" (Verordnungsblatt 1879, S. 278) wird das Rechnen mit unvollständigen Zahlen sogar von den Schülern der II. Classe gefordert.

Ich will nun versuchen, die Schwierigkeiten zu beleuchten, welche diese Forderungen enthalten; gelingt es außerdem nachzuweisen, dass selbst Verfasser von approbierten Lehrbüchern bei dem Rechnen mit unvollständigen Zahlen nicht ganz ins

---

[1]) Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht. Jahrg. 1884. S. 200.

klare kommen konnten, ja sogar in ihrer Darstellung Fehler begiengen, so dürfte dadurch der Beweis geliefert sein, dass eine gemeinsame Überbürdung der Schüler und Lehrer vorliege: für erstere, indem sie ihnen ganz unverständliche Sätze und Regeln begreifen sollten, für letztere der gewiss unleidliche Zwang, ein solches Thema bewältigen zu sollen.

Die Gesetze des Rechnens, soweit es die sogenannten vier Rechnungsarten sowie Aufgaben des Ausziehens der Quadrat- und Cubikwurzel betrifft, sind einfach und deren Ausführung bietet keinerlei Schwierigkeit, solange man bei den Wurzeln auf rationale Zahlen kommt. Erst mit dem Auftreten der irrationalen Zahlen gelegentlich des Wurzelausziehens treten „unvollständige Zahlen" auf. Es ist daher ein Fehler im Lehrplane schon darin enthalten, wenn von unvollständigen Zahlen an einer Stelle gesprochen wird, wo man dieses Begriffes noch gar nicht benöthigt. Bei Verwendung von irrationalen Zahlen, die näherungsweise durch (unvollständige) Decimalbrüche ausgedrückt werden, tritt für den gewissenhaften Rechner die Forderung der Bestimmung des größtmöglichen Fehlers auf. So einfach für den mit den Gesetzen der Analysis vertrauten Rechner diese Bestimmung bei den gewöhnlichen praktischen Rechnungen zu sein scheint, so boten in der Praxis einzelne specielle Aufgaben selbst bedeutenden Mathematikern hierin die größten Schwierigkeiten.

Eines der instructivsten Beispiele ist die Aufgabe der Bahnbestimmung eines Himmelskörpers aus drei nahe liegenden Beobachtungen nach dem Gravitationsgesetze. Olbers löste diese Aufgabe für die parabolische Bahn; wie hoch diese Lösung gehalten werden muss, geht aus dem Vorworte des Freiherrn v. Zach zur ersten Ausgabe (datiert vom 16. Mai 1797) hervor, worin erklärt wird, dass er (v. Zach) nach dieser Methode den Kometen 1779 mit „ausnehmender Leichtigkeit" berechnete, eines Kometen, „welcher die Verzweiflung so vieler Astronomen ausgemacht und der Stein des Anstoßes aller Berechnungsmethoden war". Als am 1. Januar 1801 der erste Asteroid Ceres von Piazzi in Palermo entdeckt und bis 11. Februar beobachtet wurde, trat zum erstenmale die Forderung der Bestimmung einer Bahn ohne jede hypothetische Voraussetzung auf. Nachdem alle Bemühungen der Astronomen, wie Olbers, Burgckhardt, Piazzi, durch eine Bahnbestimmung die Ceresbeobachtungen einigermaßen befriedigend darzustellen, gescheitert waren, lieferte Gauß eine elliptische Bahn, welche die Beobachtungen trefflich darstellte und in der nächsten beobachteten Erscheinung den Ort der Ceres auf einen halben Grad angab, während die früher erwähnten Rechnungen um 6—7 Grade abwichen. Gauß war es gelungen, das genannte Problem zu lösen. Dennoch besteht das ganze Geheimnis der Methoden von Olbers und Gauß in letzter Instanz nur darin, sich in den Fehler eines sehr einfachen Ausdruckes Einsicht zu ver-

schaffen, um für die darin vorkommenden unbekannten Größen solche Annahmen zu machen, dass die Fehler auf das Resultat von geringem Einfluss sind und dennoch die Rechnung dabei keine unüberwindlichen Schwierigkeiten bietet. Gauß, der Meister numerischen Rechnens, hat nicht nur in seiner *Theoria motus* den einzelnen Aufgaben vollständig durchgerechnete Beispiele beigefügt, sondern anlässlich der Rechnungen eines Punktes in seiner Kegelschnittsbahn drei Artikel (30, 31, 32) über Fehlerbetrachtung mitgetheilt, von denen die beiden ersten allgemeine Sätze aussprechen, der dritte speciell in Nr. I bis VIII bei den einzelnen Aufgaben die Fehler infolge Verwendung unvollständiger Zahlen behandelt — sicher eine der bedeutendsten Arbeiten in diesem Gebiete. Wenn nun Gauß in seiner gewiss nicht für Anfänger geschriebenen *Theoria motus* solche Betrachtungen für nöthig hält, so dürfte damit ein Beweis geliefert sein, dass diese Fragen nicht zu den leichten gehören. Wie wenig Vertrautheit der Begriffe Genauigkeit und Fehler Gauß in seinen späteren Lebensjahren bei den rechnenden Mathematikern voraussetzte, liefert seine Kritik von Vegas *Thesaurus Logarithmorum*.[1]) In der Vorrede verspricht Vega für die erste Anzeige jedes Fehlers eine Prämie von einem Ducaten. Gauß erklärt, dass es Vega bei der einzig richtigen Auslegung eines Fehlers (kleiner als eine halbe Einheit der letzten Stelle) „wie dem König Shiram ergangen wäre, dessen Kornkammern nicht ausreichten, dem Erfinder des Schachspieles die ihm zugesagte Belohnung zu gewähren."

Gauß findet zunächst, dass von Vega die in vier Fällen durchschnittlich einmal unrichtige Gleichung

Log. Sinus = Log. Tangente + Log. Cosinus[2])

fast ohne Ausnahme (nur eine wurde gefunden) angewandt wurde (und zwar wurden die Tangenten-Logarithmen abgeleitet), wodurch mit ziemlicher Sicherheit 5670 Fehler entstanden. Gauß sagt: „Für den Preis von so vielen Ducaten würden wohl befähigte Personen zur vollständigen Neurechnung bereit gewesen sein." Diese Fehler beruhen alle auf unrichtigem Addieren (respective Subtrahieren) zweier unvollständiger Zahlen. Diese Gauß'sche Kritik liefert das Resultat, dass unter den 68.038 irrationalen Logarithmen des Thesaurus 31.983 bis 47.746 fehlerhafte anzunehmen seien.

---

[1]) Astronomische Nachrichten. Nr. 756, 1851 Mai 2 „Einige Bemerkungen zu Vegas *Thesaurus Logarithmorum*".

[2]) Unter der Voraussetzung, dass jeder Fehler gleich wahrscheinlich ist, lässt sich dies so begründen: Bei obiger Berechnung des Logarithmus Sinus ist zur Summe der Tafelwerte der Logarithmen von Tangente und Cosinus noch die algebraische Summe deren Fehler zu berücksichtigen. Von den vier Combinationen für die Vorzeichen $\pm$ der Fehler sind zwei, wo die absoluten Werte dieser Fehler sich summieren; die Wahrscheinlichkeiten, dass deren Summe kleiner oder größer als der größte Tafelfehler ($\frac{1}{2}$ Einheit der letzten Stelle) ist, sind gleich. Daraus folgt unmittelbar das Gauß'sche Resultat.

Trotz dieser Kritik, welche durch A. Gernerth[1] auf eine große Anzahl von Tafelwerken — es wurde für nicht weniger als 18 das Procentgehalt an Fehlern gerechnet — ausgedehnt wurde, eine Arbeit, die ein bleibendes Denkmal von unermüdlicher Rechenkunst bildet, war man bis in die Sechziger-Jahre noch nicht zu einer vollkommen richtigen Ansicht der Genauigkeit des nach dem Gesetze einer arithmetischen Reihe erster Ordnung interpolierten Tafelwertes gelangt. Gauß rechnete, wie aus Artikel 31 seiner 1809 erschienenen *Theoria motus* angeführt und nach seinen Rechnungen bestätigt wird, nach richtigen Principien. Seine in Artikel 31 gegebene Begründung lässt viel zu wünschen übrig. Gauß gibt für die Interpolation die Regel, eine oder zwei Ziffern der Decimalen des Proportionaltheiles beizubehalten; denn „wenn der Proportionaltheil vollkommen genau wäre, würde der Fehler der interpolierten Zahl nicht größer sein als der der Tafelwerte." Erst im Jahre 1867 hatte ich nachgewiesen, dass bei Voraussetzung einer arithmetischen Reihe erster Ordnung für die Tafelwerte der Fehler der interpolierten Zahlen nicht größer als der Tafelwerte sei,[2]) trotzdem infolge der Tafelfehler der wahre Wert des Proportionaltheiles überhaupt — wie Gauß gefordert — nicht berechnet werden kann. Der Grund dieses nicht größeren Fehlers der interpolierten Zahlen liegt darin, dass die Fehler der Tafelwerte und des berechneten Proportionaltheiles sich immer so compensieren, dass eben dieses Resultat erscheint. Veranlasst wurde ich zu dieser Untersuchung, als mir im Jahre 1866 A. Gernerth mitgetheilt hatte, er habe bei Berücksichtigung der Erhöhung der letzten Decimale seiner fünfstelligen Tafeln keine interpolierte Zahl auffinden können, wo der Fehler größer als $\frac{1}{4}$ Einheit der letzten Decimale ist, während bei den ohne Berücksichtigung der Erhöhung erhaltenen Zahlen die Fehler bis gegen eine Einheit ansteigen. Letzteres ist unrichtig. Der Grund von Gernerths Wahrnehmung lag darin, dass er naturgemäß bei Berücksichtigung der Erhöhung die interpolierten Zahlen auf sieben Stellen angesetzt, mit den genauen siebenstelligen verglich, während er ohne Berücksichtigung der Erhöhung die erhaltenen interpolierten Werte auf fünf Stellen kürzte, also den Fehler im letzten Falle nicht mit der nöthigen Genauigkeit bestimmte.

Die Untersuchung der Fehler interpolierter Zahlen bei arithmetischen Reihen höherer Ordnung, als welche die Tafelwerte immer betrachtet werden, liefert interessante, ja fast überraschende Resultate.[3]) Ich führte diese Rechnung bis

---

[1]) „Bemerkungen über ältere und neuere mathematische Tafeln." Zeitschr. f. d. österr. Gymn. VI. 1863.

[2]) „Zum Gebrauche der Zahlentafeln." Schlömilchs Zeitschr. Bd. XVI. Zeitschr. f. d. österr. Gymn. X. 1867.

[3]) „Die Genauigkeit interpolierter Zahlen." Astronomische Nachrichten. Nr. 3104, 1892.

Reihen siebenter Ordnung durch. Für diese können die Fehler der letzten Differenzen bis zu den

2-, 4-, 8-, 16-, 32-, 64-, 128-

fachen der Tafelwerte ansteigen,[1]) während die größten Fehler der interpolierten Zahlen nur

1, $1^1/_4$, 1·63, 2·21, 3·11, 4·55, 6·93,

für die Interpolationsargumente

0 bis 1, $^1/_2$, 0·45, 0·42, 0·39, 0·37, 0·35

betragen.

Ich glaube, durch das bisher Vorgetragene hinreichend klar dargestellt zu haben, dass das Zifferrechnen mit Bewusstsein der Genauigkeit der Resultate nicht so einfach ist, dass man es in die Forderung der Leistungen eines Mittelschülers der III., respective II. Classe aufnehmen dürfe. Im Gegentheile, ich glaube behaupten zu können, dass die Kenntnis der Zuverlässigkeit der Resultate, die Vermeidung aller nutzlosen Arbeit beim Rechnen mit unvollständigen Zahlen eine so hohe Forderung ist, dass man froh sein müsse, wenn derselben von einem Candidaten für das Lehramt der Mathematik als Hauptfach in befriedigender Weise entsprochen wird.

Ich gehe nun zum zweiten Theile meines Vortrages über und beleuchte in Kürze die Behandlung des Rechnens mit unvollständigen Zahlen bei einigen an unseren Mittelschulen gebrauchten Lehrbüchern. Vor allem muss hervorgehoben werden, dass die Bezeichnung „erreichbare Genauigkeit" der Ministerialverordnung bei strenger Auffassung jede Kürzung der Rechnung im vorhinein ausschließt und durch die Bezeichnung „hinreichende Genauigkeit" zu ersetzen ist.

Als Maß der Genauigkeit sollte der auf die Zahleneinheit fallende Fehler und nicht dessen reciproker Wert genommen werden. Močnik, „Lehrbuch der Arithmetik für Untergymnasien". Zweite Abtheilung. 24. Auflage. S. 1: Falsche Definition einer unvollständigen Decimalzahl. Mangelhafte Darstellung des Begriffes Genauigkeit. S. 2: Die Regeln für Addition und Subtraction sind unrichtig.[2]) S. 3 wird für das Product die Genauigkeit mit dem Fehler verwechselt, beides sind zwei ganz verschiedene Begriffe.

Dieselben Mängel enthält die 18. Auflage von Močniks „Lehr- und Übungsbuch der Arithmetik für die unteren Classen der Realschulen". Ungleich besser ist die von Dr. Ferdinand Maurer bearbeitete 19. Auflage. Zu irrigen Ansichten kann die Angabe: „Unvollständige Decimalbrüche entstehen" den Schüler verleiten. Unrichtig wie bei Močnik sind die Regeln 2

---

[1]) Es ist klar, dass durch dieses Ansteigen der Fehler in den höheren Differenzen der Charakter einer arithmetischen Reihe ganz verschwindet und die Erkenntnis der Ordnungszahl derselben unmöglich gemacht wird.

[2]) Die Durchführung eines Beispieles der Addition mehrerer unvollständiger Zahlen mit Fehlern verschiedener Größe lehrt die Unrichtigkeit dieser bei Močnik (und anderen) gegebenen Regel.

und 3 der Addition und Subtraction. Trefflich ist dagegen der Begriff der Genauigkeit erläutert.

„Vorschule der Mathematik" von Jos. Schram und Rud. Schüßler ist noch die gelungenste Arbeit, die mir untergekommen. Unrichtig — vielleicht nur ein Versehen — ist der Satz, dass bei der Abkürzung einer Zahl die niedrigste beibehaltene Stelle durch die folgende Stelle corrigiert werden muss.[1]) Dr. Franz Wallentins „Lehr- und Übungsbuch der Arithmetik für die I. und II. Classe" enthält fast nur das gewöhnliche abgekürzte Rechnen. Die Abtheilung für die III. und IV. Classe enthält einige bedenkliche Stellen und unzulässige Forderungen an den Schüler. Dr. Franz Hočevar, „Lehr- und Übungsbuch der Arithmetik für die unteren Classen der Gymnasien und verwandten Lehranstalten". 2. Auflage. Zu verwerfen ist die Definition der unvollständigen Zahlen. Unrichtig ist die Regel derAddition und Subtraction. Sicher hat der Herr Verfasser diese Unrichtigkeit selbst gefühlt, wie die diesem Abschnitte beigegebene Note, dass die Ausdrucksweise „mit erreichbarer Genauigkeit" nicht ganz wörtlich zu nehmen ist, bezeugt.

Dabei muss noch berücksichtigt werden, dass an der betreffenden Unterrichtsstufe die Fehlerregeln für die Multiplication und Division nicht begründet werden können, diese sogenannten praktischen Erleichterungen in kürzester Zeit dem Gedächtnisse entschwinden, ja sogar zu unrichtigem Rechnen veranlassen können, wenn sie nicht fortgesetzt geübt werden, wozu die Mittelschule wohl wenig Gelegenheit bietet.[2])

Abgesehen von der Schwierigkeit des Erlernens des Rechnens mit den Fehlerbestimmungen wollen wir nach dem Nutzen fragen, welchen das Erlernte hätte, wenn es wirklich in Fleisch und Blut des Schülers übergegangen wäre, und derselbe gewöhnt werden könnte, wie es die Ministerialverordnung als Ideal hinstellt, die Resultate „bei Vermeidung aller nutzlosen Arbeit . . . zu ermitteln". Ich hatte in früheren Jahren vielfach Gelegenheit, junge Leute in die Rechnungen der Bahnbestimmung einzuführen. In astronomischen Kreisen hatte man häufig die Erfahrung gemacht, dass Anfängern die erste Bahnbestimmung in der Regel misslinge, und erst nachdem selbe die nöthige praktische Erfahrung gewonnen haben, könnten von ihnen derartige Rechnungen ausgeführt werden.

Der Grund des Misslingens erster Bahnbestimmungen durch Anfänger liegt in dem Bestreben der „Vermeidung aller nutzlosen Arbeit". Da die gegebenen Beobachtungen bei Vernach-

---

[1]) Sollte wohl heißen: Dass für die niedrigste beibehaltene Stelle die folgende Stelle in Betracht zu ziehen ist.

[2]) In den Arbeiten für internationale Maßbestimmungen stellt man gerne eine gegebene Zahl als ein Product zweier Factoren dar, von denen der eine Factor eine Potenz von 10 ist, deren Exponent die Kennziffer des Logarithmus dieser Zahl ist. Diese Schreibweise sollte auch in den Schulen eingeführt werden, da selbe beim Rechnen manche Bequemlichkeit bietet

lässigung der bei einer ersten Bahnbestimmung nur unbequem auszuführenden Correctionen auf einige Secunden ungenau erscheinen, so glauben Anfänger, dass überhaupt eine die Genauigkeit der uncorrigierten Beobachtungen nicht überschreitende Genauigkeit auch für die Rechnung genüge; eine unter dieser Voraussetzung durchgeführte Rechnung musste missglücken. Befolgte der Anfänger den in meinem „Grundriss der theoretischen Astronomie"[1]) gegebenen Rath, diese Rechnung mit aller Schärfe der siebenstelligen Tafeln durchzuführen, als ob die Beobachtungen absolut fehlerfrei wären, so musste die erste Bahnbestimmung des Anfängers gleich richtig ausfallen, wie die des geübtesten Rechners.

Überall, wo man genöthigt ist, exacte Rechnungen zu fordern, wird man dieselben mit einem weit höheren Grade von Genauigkeit durchführen, als die experimentellen Grundlagen gestatten, selbst auf die Gefahr hin, manche „nutzlose Arbeit" ausführen zu müssen. So rechnet man viele geodätische Aufgaben mit zehnstelligen Logarithmen trotz der Unsicherheit der Daten des Bessel'schen Erdphäroides.[2]) Ich könnte eine Unzahl von Beispielen anführen, wie durch unpassend angewandte Vereinfachungen der Rechnungen falsche Resultate erhalten wurden, doch ich kann die Geduld der geehrten Zuhörer nicht mehr länger missbrauchen. Ich schließe daher, glaube aber noch an den verehrten Verein „Innerösterreichische Mittelschule" die Bitte stellen zu dürfen: Derselbe möge im Interesse der Schüler und Lehrer bei einem hohen Ministerium für Cultus und Unterricht die Beseitigung des Rechnens mit unvollständigen Zahlen, soweit selbe die Untersuchung der Genauigkeit und der Fehlergrenzen der Resultate betrifft, aus dem Lehrplane für Mittelschulen beantragen. Dann bitte ich Sie, geehrte Collegen, die Kritik dieser „Instructionen" noch fortzusetzen. So sollte z. B. die „astronomische Geographie" aus der I. Classe ganz ausgeschlossen werden, da es in dieser noch an den allereinfachsten geometrischen Begriffen mangelt.[3]) Ich hatte vielfach Gelegenheit, zu erfahren, dass die Beantwortung der Fragen aus der mathematischen Geographie auch bei Beschränkung auf solche, wie sie im „Verordnungsblatt" 1892, S. 402, hingestellt wurden, von Seite der Lehramtscandidaten für Geographie viel zu wünschen übrigließ.

---

[1]) Grundriss der theoretischen Astronomie und der Geschichte der Planetentheorien. Graz 1871.

[2]) Nach Helmerts Untersuchungen sind dessen Dimensionen um $\frac{1}{8000}$ zu vergrößern. Nach Clarke dessen große Achse um $\frac{1}{8000}$, dessen kleine um $\frac{1}{16.000}$.

[3]) Zur Einsicht in die einfachsten Sätze ist die Erkenntnis der Gleichheit von Polhöhe und geographischer Breite nöthig.

# Bemerkungen zu den Instructionen für den Unterricht im Deutschen am Obergymnasium.

Vortrag, gehalten am 23. Februar 1895 im Vereine „Mittelschule“ in Wien von Prof. Dr. **Fr. Spengler.**

Seit dem Tage, an welchem ich die Zusage zu diesem Vortrage gegeben, ist ein Zeitraum von mehreren Monaten verflossen, und ich habe inzwischen reichlich Gelegenheit gefunden, die gegebene Zusage zu bereuen. Zunächst aus dem Grunde, weil ich aus Gesprächen mit Fachgenossen, die ja der Sache nur förderlich sein konnten, die Überzeugung gewonnen habe, dass auf diesem Gebiete eine Verständigung nicht leicht erzielt werden kann. Der Grund dafür ist wohl darin zu suchen, dass sich in der That verschiedene Wege zur Erreichung desselben Zieles denken lassen.

Auch in Fachzeitschriften sind die Gegenstände, die ich mir zu erörtern vorgenommen habe, gerade in der letzten Zeit wiederholt behandelt worden, und ich fürchte, dass ich Ihnen mit meinen Ausführungen nicht viel Neues bringen werde. Aber sie werden ihren Zweck auch dann erreicht haben, wenn es mir gelingt, die Debatte über eine Sache anzuregen, die, man mag darüber denken, wie man will, doch einer eingehenden Erörterung wert erscheint.

Ich habe ferner gefunden, dass derjenige, der es unternimmt, über die Instructionen sein Urtheil abzugeben, von vielen, noch ehe er den Mund aufgethan hat, mit scheelen Augen angesehen wird. Jeder Lehrer, aber namentlich der Lehrer des Deutschen, hat zunächst das Bestreben, eigene Bahnen zu wandeln, und Instructionen, die seiner Thätigkeit allzuenge Grenzen ziehen, betrachtet er nicht immer als eine Förderung.

Auch in Deutschland ist gegenwärtig der Kampf der Meinungen entbrannt, hervorgerufen durch die neuen Verfügungen über die Einführung des mittelhochdeutschen Unterrichtes. Es ist von Interesse, die Sache zu verfolgen, da sich daraus nicht selten allgemeine Gesichtspunkte gewinnen lassen. „Ich selbst,“ sagt ein Fachcollege in einem Aufsatze der „Zeitschrift für den deutschen Unterricht“, der dieser Frage gewidmet ist, „ich selbst stehe auf dem Standpunkte, dass bezüglich der Methode wie des Lehrstoffes dem Lehrer möglichst viel Freiheit gelassen werde. Nur keine Entschlüsse! Nur keine Vorschriften! Gerade die Freiheit unseres deutschen Unterrichtes mit den vielen ungelösten Fragen über Methode und Stoffauswahl mag mit der Zeit vorbildlich sein für andere Fächer des Unterrichtes an

unseren höheren Schulen. Die strenge gleichmäßig durchgebildete Methode, das abgerundete, abgeschlossene Wissen, wie wir es in den anderen Fächern finden, was sich so schön in Prüfungen abhören und sich so genau controlieren lässt: alles das haben wir im deutschen Unterrichte nicht, aber wir wollen es auch nicht."

Ich habe die Thätigkeit des Lehrers, namentlich aber des Lehrers, dem die Sorge für den deutschen Unterricht obliegt, stets als eine Art Kunstbetrieb betrachtet. Uns zumeist obliegt die Aufgabe, nachhaltige Anregungen auszustreuen, zur selbständigen Bethätigung der Kräfte anzufeuern, für eine gute und schöne Sache zu begeistern. Wie viel wirkt in der Schule nicht schon der kunstmäßige Vortrag eines Gedichtes? — Mit einem Worte, der Lehrer, der die Erklärung von Kunstwerken zur Aufgabe hat, hat mit dem Künstler selbst sehr häufig das gemein, dass er wie dieser von der „gebietenden Stunde" abhängt. Gerade deshalb aber ist es gefährlich, den Lehrer des Deutschen durch weitgehende Weisungen einzuengen, die auf die zu seiner Thätigkeit unerlässlich nothwendige Stimmung lähmend und hemmend einwirken könnten.

Ferner haben wir im deutschen Unterrichte die Resultate einer verhältnismäßig jungen Wissenschaft zu vermitteln und die Aneignung zu pädagogischen Zwecken erfolgt ja noch viel langsamer. Gerade aber auf dem Gebiete des deutschen Unterrichtes ist erst in den letzten Jahren sehr viel geleistet worden, namentlich viel Kleinarbeit, die immer mehr und mehr verwertet werden will. Man kann da jeden Tag Neues lernen, was sich beim Unterrichte hier und dort gewinnbringend verwenden lässt. Der deutsche Unterricht hat sich in der Reihe der Gegenstände eine hervorragende Stellung erst erobert, es ist kein Wunder, wenn wir in vielen Dingen erst nach der Methode suchen. Ich mahne deshalb zur Vorsicht. Mir selbst ist es am wenigsten um einen neuerlichen Ansturm gegen die Instructionen zu thun, haben sie ja doch im Laufe der Jahre, wie ich glaube, genug Änderungen erfahren, und es ist nicht ausgemacht, ob diese die Sache immer zum Besseren geführt haben. Sind ja von den Instructionen auch die Lehrbücher abhängig, auch diese müssen sich einleben und durch den Gebrauch in der Schule, durch allmähliche Verbesserung erst zu guten Hilfsmitteln des Unterrichtes werden.

Wenn ich nach diesen einleitenden Bemerkungen zur Sache selbst übergehe, so wünsche ich nur den Eindruck hervorgebracht zu haben, dass es mir mit meinen Erörterungen weniger um das Detail der Instructionen zu thun ist. Die Sache betrifft im Grunde den Lehrplan selbst und die Instructionen nur insofern, als sie der Commentar dazu sind und die Absichten des Lehrplanes in ein helleres Licht zu stellen wünschen.

Das erste, was mir am Herzen liegt, betrifft den Unterricht in der V. Classe. Ich habe diese Frage schon vor Jahren in

einer kleinen Schrift, die dem deutschen Aufsatze gewidmet war und die ich, wie ich heute gerne einsehe, etwas jugendlich ungestüm in die Welt gesetzt habe, berührt. Ich habe damals bittere Anfeindung, aber auch lebhafte Zustimmung erfahren. Manches aber ist inzwischen, wahrscheinlich ganz unabhängig von meinen Ansichten, besser und sachlich begründeter wiederholt wieder gesagt worden. Ich halte es deshalb für angezeigt, die Sache vor einem größeren Kreise von Fachcollegen zur Debatte zu bringen. Vielleicht gelingt es mir, Sie zur Zustimmung oder zum Widerspruche herauszufordern. Jedenfalls würde das der Sache dienen; denn entweder käme es durch angemessene Belehrung uns oder zur gegebenen Zeit dem Lehrplane, also in jedem Falle dem Unterrichte zugute. Ich habe damals in einer etwas derben Weise meine Ansicht dahin ausgesprochen, „dass der ganze Lehrstoff der V. Classe ein unnöthiges Einschiebsel, ein propädeutischer Cursus von sehr geringem Werte sei, dass die Forderung, die auf Befestigung und Steigerung des Stilverständnisses, welches die Bedingung zur Auffassung einer Kunstform sei, abziele, nicht erfüllt werden könne." Ich fand meine Ansicht dadurch bestätigt, dass man „die V. Classe als Ablagerungsstätte für überschüssigen Lehrstoff aus anderen Classen in der letzten Zeit thatsächlich benützt habe", und gab der Hoffnung Raum, „dass man durch zweckentsprechende Ausscheidung ein ganzes Classenpensum für wichtigere Zwecke des Unterrichtes gewinnen könnte."

Fast gleichzeitig mit meiner Schrift, die im Mai erschien, hat ein leider früh verschiedener College Dr. Johann Knieschek denselben Gegenstand im Jahresprogramme der Staatsmittelschule in Reichenberg eingehend behandelt: „Über den deutschen Unterricht in Quinta". Er hat mich an keiner Stelle seines Aufsatzes genannt, trotzdem ist die Übereinstimmung mit den von mir geäußerten Ansichten, die ich Ihnen nur in ein paar Schlagworten mitgetheilt habe, eine so vollständige, dass schon dieser Umstand die Aufmerksamkeit der Fachgenossen auf sich lenken sollte. Auch er nennt den Lehrstoff der V. Classe einen Lückenbüßer, auch er wundert sich darüber, dass man dem Lehrstoffe in Quinta ohneweiters Neues zulegen konnte, wie das durch den hohen Ministerialerlass vom 14. Januar 1890 geschehen ist. Es ist nicht meine Sache, Ihnen die Gründe zu wiederholen, die Knieschek zu einer vollständigen Verwerfung des Lehrplanes für Quinta geführt haben. Das Resultat ist dasselbe, zu welchem ich gekommen bin. Er schließt mit den Worten:

„Der Organisationsentwurf vom Jahre 1849 hat in der Quinta Mittelhochdeutsch angesetzt. Ich weiß nicht, warum man davon abgekommen ist. Vielleicht war die damals mangelhafte Vorbildung der Lehrer daran ebenso schuld, wie an der Unfruchtbarkeit dieses Unterrichtes überhaupt. Das ist doch seitdem besser geworden, und die Methode auch. Ich getraue

mich mit demselben Erfolge das Mittelhochdeutsche in Quinta zu lehren wie in Sexta. Damit würde also Literaturgeschichte sofort im Obergymnasium beginnen. Die weitere Vertheilung des Lehrstoffes ergäbe sich von selbst. Ohnehin ist jetzt in der Sexta die Masse des Lehrstoffes viel zu groß."

Meine Ansichten über den Lehrstoff der Quinta gipfeln in folgenden Sätzen: Dasjenige, was man den Schülern über die verschiedenen Kunstformen auf dieser Stufe des Unterrichtes sagen darf, das muss vielfach schon der gelegentliche Unterricht des Untergymnasiums besorgt haben. Dasjenige, was man ihnen sagen könnte, das gehört nicht an den Anfang des Unterrichtes, sondern an den Schluss. Die erste Aufgabe des Lehrers, der den Schülern die Anschauung eines Kunstwerkes vermittelt, ist, dass er ihnen den Inhalt vermittle, das zweite ist, dass er es historisch, d. h. mit Rücksicht auf seine Entstehung und auf die Culturverhältnisse, aus denen heraus es geworden ist, erkläre, und erst das letzte, dass er stilistische Beobachtungen daran knüpfe, auf die in den Instructionen so viel Gewicht gelegt wird. Ich kann das hier nicht alles im einzelnen nachweisen, Knieschek hat es übrigens für einzelne Punkte geleistet. Genug daran, dass wir das, was von der V. Classe gefordert wird, auf einer viel späteren Stufe, in der VIII. Classe, thatsächlich heute schon leisten und mit viel reicheren Mitteln und mit viel größerer Zuversicht, das Verständnis der Schüler zu erreichen. Wir sprechen etwa bei der Lectüre von Hermann und Dorothea, dessen sachliche Erklärung ja so wenig Schwierigkeiten bietet, über die Kunstform des Epos und verfügen hier über das ganze reiche Material des Obergymnasiums von Vater Homer angefangen bis hinauf zu Goethe. Wir kommen hier abermals auf den Unterschied zwischen volksthümlichem und Kunst-Epos zu sprechen, wir hören Neues über das Idyll, die Elegie u. s. w. Wir erörtern die Kunstform des Dramas und stellen Vergleiche zwischen epischer und dramatischer Darstellungsweise an Hier erst wird uns Gelegenheit, etwa bei der Lectüre von Goethes „Ballade vom vertriebenen und rückkehrenden Grafen" und mit Benützung der Anmerkung, die Goethe selbst dazu geschrieben, den Schülern diese eigenthümliche Kunstform auseinanderzusetzen. Das reiche Material, das uns nach der Lectüre von Herders Volksliedern, Bürgers, Uhlands u. s. w. zur Verfügung steht, kommt uns hier trefflich zustatten. Nun kann man den Schülern auf historischem Wege die Entstehung dieser Kunstform nachweisen, nun kann man ihnen sagen, dass ihre Eigenthümlichkeit einzig und allein in der Vortragsweise besteht, die der Dichter einem epischen Stoffe zutheil werden lässt. Nun werden sie es verstehen, dass bei den verschiedensten Beispielen dieser Gattung sich eine ganze Stufenleiter nachweisen lässt, die von der Epik zur Lyrik führt. Je nach der Art des Stoffes, je nach der Ergriffenheit des Dichters wird er bald mehr als Epiker, bald mehr als Lyriker erscheinen.

Jetzt werden sie es auch verstehen, wenn man nach einer ermüdenden Wanderung durch die große Zahl der Poetikcompendien endlich bei der Definition Scherers haltmacht, der sagt: Balladen sind nichts anderes als kleine Erzählungen, nur sangbar, in gebundener Rede, oft in Strophen. Was aber das Wort „sangbar" mit Bezug auf den Stil zu bedeuten hat, ist dem Verständnisse der Schüler in der V. Classe nicht zu erschließen. Während sich aber all dem, was wir dem Quintaner über die epischen Gattungen sagen sollen, schon wegen des rein stofflichen Interesses noch immer vielerlei Gewinn abringen lässt, so fällt das meiste, was wir über die lyrischen und didaktischen Formen zu sagen hätten, ganz und gar auf unfruchtbaren Boden. Im Untergymnasium haben die Schüler genug Derartiges gelesen.

Dass der Frühling und der Herbst, der Sommer und der Winter besungen werden, das wissen sie längst, sie haben es, ich fürchte, zum Überdruss genug oft in den Lesebüchern des Untergymnasiums gelesen. Dass sich Trauer und Freude, Schmerz und Sehnsucht hier aussprechen, das wissen sie auch. Ihnen mehr darüber zu sagen, wäre vom Übel. Ich erinnere mich, wie schwer es W. Scherer geworden ist, etwa im Anschlusse an Goethes Lyrik, selbst vor den Schülern seines Seminars, zu Wesen und Kern der Gattung vordringend, Unterschiede des Stiles festzustellen und festzuhalten. Was ferner eine Fabel ist, was eine Parabel, auch das muss den Schülern längst geläufig sein, denn die Lesebücher des Untergymnasiums boten ihrer genug.

Was mich ferner in Quinta stets verdrossen hat, war die Thatsache, dass ich in dem Bestreben, dem Unterrichte mehr Inhalt zu geben, mich genöthigt gesehen habe, dem literaturgeschichtlichen Unterrichte der späteren Jahre vorzugreifen. Dass man dabei aber nur Halbes bieten kann und auch nur ein halbes Verständnis zu erzielen vermag, ist klar. Die Herausgeber der Lesebücher selbst haben es nicht unterlassen, in den Anmerkungen etwa zu Reineke Fuchs reichlich literaturgeschichtliche Notizen voranzuschicken. Und doch sind selbst Begriffe wie „niederdeutsch" den Schülern noch nicht geläufig. Es ist ferner kein glücklicher Gedanke, ein Jahr vor der Lectüre des Nibelungenliedes den Schülern matte Auszüge daraus vorzulegen. Wer wird ferner bei der Lectüre des Messias nicht auf Klopstock, wer bei der des Oberon nicht auf Wieland zu sprechen kommen? Wie soll man ferner den Schülern das „romantische" Epos erklären? Zunächst verlangen sie doch nach einer Erklärung des Namens. Es ist schwer, dabei nicht auf den überwiegenden Einfluss der romanischen Völker auf die Cultur des Mittelalters, auf das Ritterthum u. s. w. hinzuweisen, durchweg Dinge, die erst im nächsten Jahre zur Erörterung gelangen. Es ist ferner schon von anderer Seite darauf hingewiesen worden, dass man umgekehrt auch in der

VI. Classe zu breiten Wiederholungen genöthigt ist. Denn die Fragen, die ich und Knieschek aufgeworfen haben, sind inzwischen auch von anderer Seite aufgegriffen worden. So brachten uns erst die letzten Hefte der „Gymnasialzeitschrift" zwei Aufsätze von Scheich und Hausenblas, die allerdings nicht den radicalen Standpunkt ihrer Vorgänger theilen, in den Hauptsachen aber doch mit ihnen übereinstimmen. Auch hier kann es Ihrer Aufmerksamkeit nicht entgangen sein, dass beide unabhängig von einander zu ähnlichen Resultaten gekommen sind, was ja immer für die Sache zu sprechen scheint.

Und noch etwas. In den Instructionen war ursprünglich für die V. und VI. Classe ein systematischer Grammatikunterricht vorgesehen. Inzwischen ist man davon abgekommen, aber einige Restchen sind doch noch übriggeblieben. Ich glaube, dass auch diese dem gelegentlichen Unterrichte in allen Classen des Gymnasiums angehören sollten. Auf sprachliche Erscheinungen muss man ja überall aufmerksam machen, auf die eigenthümliche Kraft gewisser Vorsilben, auf die Fremd- und Lehnwörter u. s. w. Auch über Volksetymologie kann man sprechen, so oft eine sprachliche Erscheinung dazu einladet. Wie man durch dergleichen Dinge den Unterricht belebt, hat uns ja Hildebrand gelehrt, der immer unmittelbar an den Unterricht anknüpft. Auf eine systematische Behandlung würde ich dagegen gern verzichten.

Über die VI. Classe habe ich nicht viel zu sagen. Die uns wiedergegönnte Beschäftigung mit dem Mittelhochdeutschen macht uns große Freude, den Lehrern und den Schülern. Ja, ich glaube die Erfahrung gemacht zu haben, dass es auf keinem zweiten Gebiete des deutschen Unterrichtes dem Lehrer so leicht wird, das fast allgemeine Interesse der Schüler zu wecken und dauernd wachzuhalten. Über eine Überfüllung kann ich auf dieser Stufe nicht klagen. Wenn man sich anfangs nicht zu lange versäumt, kann man große Partien des Nibelungenliedes bewältigen, und das ist die Hauptsache; auf Walther lege ich weniger Gewicht. Auch im zweiten Semester wird man mit der Zeit ausreichen, wenn man sich nicht ungebürlich lange bei Klopstock verweilt.

Dagegen habe ich über den Lehrstoff der VII. Classe ebenfalls in der erwähnten Broschüre Berechnungen angestellt und eine Überfüllung constatiert. Ich will darauf hier nicht zurückkommen, sondern nur einen Punkt hervorheben. Bei der jetzt üblichen Vertheilung wird namentlich die Beschäftigung mit Schiller dem zweiten Semester zufallen und damit die Privatlectüre fast sämmtlicher Dramen Schillers. Es ist sehr bezeichnend für die oben erwähnte Kleinarbeit der letzten Jahre, dass auch für die deutschen Dramen und ihre Behandlung in der Schule der Weg erst gefunden wurde. Man gieng mit Recht von G. Freytags Technik des Dramas aus, hieb anfangs mit H. Unbescheid stark über die Schnur, indem man

all die feinsinnigen Beobachtungen, die Freytag gemacht hat, gleich wieder ausbeuten wollte und so zu Zergliederungen des dramatischen Aufbaues gelangte, die in Künstelei und für die Schule ganz unwesentliche Beobachtungen auszuarten drohten. Kern, Klaucke u. a. sind hier abermals wegzeigend geworden und scheinen das richtige Maß gefunden zu haben. Für den Betrieb der Privatlectüre in der Schule hat in der „Österreichischen Gymnasialzeitschrift" Hausenblas Aufstellungen gemacht, denen man seine Billigung im wesentlichen nicht versagen kann. Dagegen erscheint es mehr als zweifelhaft, ob das zweite Semester mit seinen 46 Stunden, die im besten Falle für den Betrieb der Lectüre überhaupt erübrigen, für die Biographie Schillers, einen Abschnitt der Goethe-Biographie, für die Lectüre schwieriger Schiller'scher Gedichte, die Schullectüre eines Schiller'schen Dramas und endlich die Privatlectüre der meisten übrigen seiner Dramen ausreichen dürfte. Und doch ist diese von so außerordentlicher Bedeutung. Goethe steht der Jugend ferner, sie kann ihn nicht übersehen, und wir müssen uns begnügen, ihn in einzelnen Phasen seines Schaffens der Jugend näherzubringen. Schiller ist immer derselbe. Er bewegt sich immer in demselben Gedankenkreise, findet dafür immer neue Bilder und Formen, und gewinnt aus demselben engen Kreise immer großartigere Ausblicke auf das Leben, die Geschichte, die Welt. Schiller ist, wie er der Dichter des Volkes geworden ist, auch der Dichter der Jugend. Die Beschäftigung mit ihm ist von eminent erziehendem Werte.

Die Wichtigkeit der Privatlectüre gerade auf dieser Stufe des Unterrichtes brauche ich also nicht zu vertheidigen. Wir haben Massenunterricht. In unseren Schulen versammeln sich Knaben der verschiedensten Gesellschaftskreise, der verschiedensten Begabung, die nicht selten schon die verschiedensten Ansichten von Welt und Leben in sich aufgenommen haben. Man wird Schüler finden, die man zur Lectüre nicht anzutreiben braucht, ein anregendes Wort genügt, dass sie ihren Schiller mit dem ganzen Feuer der Jugend sich zueigen machen. Daneben macht man aber ebensogut die Erfahrung, dass der eine oder der andere selbst bei der Schullectüre, zum Lesen aufgerufen, nicht fortsetzen kann, weil er seine Schulausgabe nicht aufgeschnitten hat. Diese darf man deshalb nicht verloren geben, Schiller muss ihnen gewissermaßen aufgedrängt werden. Dies kann aber nur dadurch geschehen, dass die Privatlectüre zum Gegenstande eingehender Besprechungen gemacht wird. Doch glaube ich kaum, dass gegenwärtig der entsprechende Raum dazu vorhanden ist.

Auch über die VIII. Classe will ich kein Wort verlieren. Die Aufgaben sind zu bewältigen, die Rückblicke auf den gesammten Unterrichtsstoff des Obergymnasiums ermöglichen einen schönen Abschluss unserer Lehrthätigkeit.

Ich gehe nun daran, die Fragen, um die es sich hier han-

delt, nochmals übersichtlich aufzurollen. Die Hauptfrage ist die: Soll der literaturgeschichtliche Unterricht erst in Sexta beginnen und ist eine Übergangsstufe von dem Untergymnasium zum Obergymnasium, wie sie der gegenwärtige Lehrstoff der V. Classe darstellt, nothwendig? Knieschek und ich beantworten diese beiden Fragen, die mit einander zusammenhängen, verneinend. Aber es liegen auch Vermittlungsanträge vor: Scheich will den Übergang von der Lectüre des Untergymnasiums zu der des Obergymnasiums nicht ganz entbehren, aber er hält, wenn man von den unerfüllbaren Forderungen absieht, ein Halbjahr, das erste der V. Classe, zu diesem Zwecke für hinreichend. In diesem wären die Schüler vorwiegend durch die Lectüre epischer Dichtungen zu gewöhnen, gewisse stilistische Kategorien mehr zu beachten, als es bis dahin geschehen ist. Hausenblas beantwortet die Frage in ähnlicher Weise. Er sagt: In VI. ist eine Überfülle des wichtigsten Lehrstoffes angehäuft, in Quinta dagegen macht sich ein erheblicher, unzweckmäßiger und in seiner Behandlung undankbarer Lehrstoff breit. Daher ist VI. noch weiter auf Kosten von V. zu entlasten, und zwar in der Weise, dass man Lyrik und Didaktik aus V. ausscheidet, dagegen das Mittelhochdeutsche (mit Ausnahme Walthers) dafür hieher verlegt.

Ich gehe auf diese beiden Vermittlungsanträge nicht weiter ein, sondern fordere Sie nur auf, mit mir das Bild zu betrachten, das der Unterricht darstellen würde, wenn er in V. sofort mit der Literaturgeschichte einsetzte. Die Vertheilung denke ich mir dann folgendermaßen:

V. Classe: Von den ältesten Zeiten bis auf Lessing.
VI. Classe: Lessing, Herder und der junge Goethe.
VII. Classe: Goethe und Schiller.

Das Pensum der VIII. Classe bliebe unverändert. Dadurch wäre vor allem für eine eingehendere Beschäftigung mit Lessing, Goethe und Schiller genügend Raum geschaffen. Was aber den Lehrstoff der V. Classe anbelangt, so gelangt man zu dem überraschenden Resultate, dass die Unterschiede zwischen der jetzigen und der vorgeschlagenen Übung nicht gar so erheblich groß wären. Auch jetzt bildet die Beschäftigung mit den epischen Gattungen die Hauptsache. Das Waltherilied z. B. würden wir auch jetzt lesen, aber entschieden mit mehr Erfolg, wenn die Erörterungen über die Entstehung der Heldensage bereits vorangegangen wären. An Stelle der Auszüge träte das Nibelungenlied im Original. Auch jetzt würde die Lectüre des Messias und jene des Oberon in die Quinta fallen, aber sie würde an der richtigen Stelle stehen. Selbst Goethes Reineke Fuchs, den ich am unliebsten missen würde, könnte eingeschaltet werden, nachdem man die Thiersage des Mittelalters behandelt hat. Was dabei vermieden würde, ist klar, das unnöthige Vorgreifen und die Wiederholung in den kommenden Classen. Selbst die Lyrik würde nicht zu kurz kommen.

Bei dem Capitel, welches die Literatur der Verfallszeit kurz behandelt, könnten die Proben des Volksliedes zur Verwendung kommen. Die Ode wird selbstverständlich bei Klopstock behandelt. Fabel und Parabel, sowie das Epigramm fänden allerdings erst bei Lessing und Herder ihre Stätte. Was fiele also aus dem Lehrstoffe der V. Classe weg? Der Hauptsache nach doch nur die kleineren epischen Gattungen, die ja im Verlaufe der weiteren Darstellungen noch oft genug zur Besprechung kämen.

Der Einwand, dass die Schüler auf dieser Stufe die nöthige Reife nicht besitzen, ist hinfällig, weil sich ja, wie ich soeben gezeigt habe, der Unterrichtsstoff vielfach deckt. Ein weiterer Einwand, der thatsächlich gemacht worden ist, dass dadurch der Zusammenhang mit der mittelalterlichen Geschichte zerrissen würde, ist ebenso hinfällig, weil er auch gegenwärtig nicht mehr besteht. Wir beschäftigen uns in Sexta längst mit dem Mittelalter, während der Geschichtsunterricht noch im Alterthume verweilt, und wir sind längst bei Klopstock angelangt, wenn die Geschichte des Mittelalters behandelt wird.

Meine Herren, ich lege Ihnen diese Vorschläge vor. Die Sache ist der Berathung wert, da die Vorschläge doch häufig genug gemacht worden sind. Aber die Instructionen gerade des deutschen Unterrichtes haben so häufig Abänderungen erfahren, dass eine Übereilung keineswegs von Nutzen wäre. Vielleicht findet sich einer oder der andere der geehrten Collegen bereit, im Interesse der Sache die bestehende Übung gegen unsere Angriffe in Schutz zu nehmen. Ich für meine Person würde mich reiferer Erfahrung gern beugen. Es wäre Zeit genug, wenn wir in die Lage kämen, etwa am nächsten Mittelschultage, von dem uns ja noch ein Zeitraum von zwei Jahren trennt, mit passenden und wohlüberlegten Vorschlägen hervorzutreten.

# Zur Ausgestaltung der Anschauungsmittel des historischen und geographischen Unterrichtes.

Vortrag, gehalten am 14. December 1894 im Vereine „Mittelschule" in Wien

von Dr. **M. Binn.**

Die starke Strömung der letzten Jahre, welche auf größere Anschaulichkeit des Unterrichtes hinzielt, ist auch den verbundenen Fächern der Geographie und Geschichte, die schon seit langem einige Anschauungsmittel verwendeten, zugute gekommen. Seit dem Zusammentritte der Archäologischen Commission, seit dem neunten deutschen Geographentage, der 1891 in Wien stattfand, ist hierin viel geschehen. Eine große Zahl von Anstalten besitzt jetzt die Anfänge einer historischen Sammlung mit Münzen, Modellen und Bildern, nicht wenige haben auch ihr geographisches Cabinet, dessen Ausgestaltung von Prof. Umlauft auf dem erwähnten Geographentage lebhaft empfohlen wurde, sehr beträchtlich erweitert. Es ist viel erworben worden, vieles und von verschiedenem Werte, wie es eben die Gunst des Zufalles mit sich brachte. Gar manches hievon wird daher den Schülern nicht gezeigt werden können, ohne ihre Aufmerksamkeit zu zersplittern. Nur bei den Bildwerken haben wir meist die Möglichkeit, gerade das bringen zu können, was der Unterricht verlangt; sie werden deshalb auch in Zukunft unser wichtigstes Anschauungsmittel sein. Sie bringen uns Porträte und die bedeutendsten Ereignisse der Geschichte — eben jetzt ist ein solches Unternehmen von der Firma Hölzel geplant — sie zeigen uns Prachtbauten und die charakteristischsten Landschaftstypen, ohne deren Kenntnis das Lehrziel des geographischen Unterrichtes nicht erreicht werden kann.

Trotz dieser Bedeutung, welche den Bildern zukommt, weisen unsere Sammlungen noch recht wesentliche Lücken auf, die wohl jeder Fachlehrer schmerzlich empfunden hat. Die größte derselben ist vielleicht der auffallende Mangel an Landschaftsbildern der hellenischen und italischen Gebiete.

Was besitzen wir an derartigen Darstellungen? Was enthalten zunächst die Sammlungen von Hölzel und von Langl, die verdientermaßen fast an allen Mittelschulen vorhanden sind? In der geographischen Collection finden sich für Italien zwei Ansichten des Golfes von Neapel, in der historischen zwei sicilische Landschaften. Griechenland ist in dieser Sammlung

überhaupt nicht vertreten. In den „Bildern zur Geschichte" ist die landschaftliche Umgebung der Bauwerke wohl berücksichtigt, doch kann sie auf diesen Bildern, die bekanntlich in Sepia-Manier ausgeführt sind, keinen besonderen Eindruck machen. Gerade hier wäre die Farbe nothwendig. Die Schüler hören von der bunten Pracht des Südens, von dem ewig heiteren, blauen Himmel Ioniens, und sollten dies nun auch im Abbilde schauen. Die geographische Anstalt Hölzels suchte dieser Forderung gerecht zu werden durch die Herausgabe der prächtigen Ansichten Athens von Hofmann. Diese Farbendrucke fanden großen Beifall, doch war der Absatz wegen des höheren Preises so gering, dass die Steine abgeschliffen wurden und daher nach Verkauf des jetzigen Vorrathes keine neue Auflage erscheinen dürfte. Die v. Launitz'sche Sammlung bringt gar keine griechischen Landschaften, die Lehmanns nur zwei Ansichten, die Akropolis und Constantinopel. Die Aquarelle von Werner und Hildebrandt sind ziemlich theuer und beziehen sich gleichfalls nur auf Athen. Wir sind somit auf Photographien angewiesen, die trotz aller Vorzüge in der Mittelschule nur eine beschränkte Verwendung finden können. Es fehlt den Photographien der Reiz der Farbe und sie bringen für das Verständnis der meisten Schüler zuviel Detail. Ein anderer Mangel, den Prof. Primožić auf dem fünften deutsch-österreichischen Mittelschultage hervorgehoben hat, ist die Schwierigkeit, aus einem Planbilde die Perspective herauszulesen. Es ist dies bei einer kleinen Photographie gewiss weniger leicht als bei einem großen Farbendrucke. Hiezu kommt endlich noch die Kleinheit des Formates, welche es unmöglich macht, der pädagogischen Anforderung, dass alle Schüler während der Erklärung das Bild sehen können, zu entsprechen. Die Photographien für sich allein bieten somit, namentlich in den Unterclassen, kein völlig ausreichendes Anschauungsmittel.

Der Mangel solcher Bilder ist deshalb besonders fühlbar, weil sich der landschaftliche Charakter Südeuropas so beträchtlich von dem Mitteleuropas unterscheidet. Während man den Schülern durch Vergleiche mit der Heimat eine ziemlich klare Vorstellung von vielen Theilen Deutschlands geben kann, ließe sich dies für Griechenland kaum bewerkstelligen.

Wenn wir uns vergegenwärtigen, was unser Gymnasium an Kenntnissen der hellenischen Gebiete überliefert, wird der Vortheil, den die Verwendung dieser Bilder bieten würde, deutlich erkennbar werden.

Die Schüler besitzen in ihren Atlanten eine Karte von Griechenland in ziemlich großem Maßstabe (1 : 1,900.000 bei Schubert, 1 : 1,750.000 bei Hannak-Umlauft, 1 : 1,500.000 bei Putzger). Das Verhältnis ist ungefähr das, in welchem unsere größten Kronländer in den geographischen Atlanten dargestellt werden. Die Schüler kennen ferner eine sehr große Zahl von Örtlichkeiten. Das Lehrbuch von Hannak für die II. Classe

bringt ungefähr achtzig Namen für das eigentliche Griechenland und die Inseln. Die meisten wissen übrigens deren noch mehr aus den Erzählungen ihres Lesebuches und aus ihrer Privatlectüre. Durch diese Fülle von Namen, sowie durch die Ausführlichkeit, mit welcher die griechische Geschichte behandelt wird, werden die Schüler verleitet, sich das Land zu groß vorzustellen. Es lässt sich dies allerdings leicht berichtigen, indem man vergleichende Messungen auf den Karten von Griechenland und Österreich vornehmen lässt. Man findet so, dass Sparta von Athen nicht ganz so weit entfernt ist wie Linz von Wien, Delphi von Athen wie Brünn von Wien, dass sich ferner der saronische Golf in der Größe dem Marchfelde vom Bisamberge bis zu den kleinen Karpathen vergleichen lässt u. s. w. Hiebei entsteht aber wieder die Gefahr, dass den Schülern dann jene Verhältnisse kleinlich vorkommen. Der Lehrer muss diesen Eindruck durch die Hervorhebung der Bedeutung der Hellenen bekämpfen. Sehr nützlich würde es hier sein, wenn man dem Schüler ein Panorama, z. B. vom saronischen Golfe, vorlegen könnte, so dass die Schönheit des Landes den ungünstigen Eindruck der Kleinheit aufheben würde. Dass die geringe Ausdehnung wirklich falsche Vorstellungen hervorruft, zeigt sich deutlich darin, dass die Höhe der griechischen Gebirge von den Schülern ganz regelmäßig unterschätzt wird, während doch viele seiner Berge die Höhe von 2000 *m* überschreiten. Auch hier würde ein Bild, z. B. das des Olymp oder Parnass, die Vorstellung am besten berichtigen. Noch eine andere Schwierigkeit kommt hinzu. Man kann sich nur dann einen deutlichen Begriff von der Natur eines Landes machen, wenn man seine Vegetation kennt. Wenn unsere Schüler nun von Fichten, Eschen, Eichen jener Gebiete hören, fühlen sie sich versucht, jene mediterrane Flora für eine ähnliche wie die ihrer Heimat zu halten und sich so ein ganz falsches Bild zu machen.

Dies sind nur einige ferner liegende Gründe, und es ist wohl nicht nöthig alles anzuführen, was für eine Veranschaulichung der classischen Länder spricht. Auch den Vertretern anderer Disciplinen werden ja Vortheile dieses Lehrmittels entgegentreten, denn diese Bilder ließen sich gewiss sehr verschiedenen Fächern dienstbar machen. Sie könnten vor allem in der Philologie verwendet werden.

Gleich mir hat es wohl mancher Fachcollege mit einem gewissen Neide empfunden, aus dem Vortrage Prof. Würzners über Realien und Bilder im neusprachlichen Unterrichte[1]) zu vernehmen, wie bei der Lectüre eines Lesestückes eine Abbildung von Nelsons Admiralschiff in fünf Lehrstunden ausgestellt war. Fünf Stunden! Eine solche Ausnützung eines Bildes ist für den Geographen ein unerfüllbarer Wunsch. Der

[1]) Verhandlungen der 42. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner. S. 464.

Philologe hat diese Zeit zur Verfügung und es würde gewiss zum Erfolge seines Unterrichtes beitragen, wenn die Bilder von Troja, Marathon und Salamis während der Lectüre in der Classe ausgestellt würden. Durch diese Landschaften würde auch die Erreichung des Lehrzieles in der Geschichte und der Erdkunde erheblich gefördert werden, denn gerade eine klare Vorstellung dieser classischen Länder muss für die geschichtliche und geographische Kenntnis überhaupt gefordert werden. Hier vor allem ist der große Einfluss des Klimas und des Landes auf die Menschen deutlich wahrzunehmen, und die innige Verbindung der beiden Disciplinen erweist sich in diesem Falle besonders fruchtbar.

Sogar der naturhistorische Unterricht würde durch die Verwendung dieser Bilder gewinnen. Wir haben im Ägäischen Meere ein geradezu classisches Beispiel eines Vulcans in der Insel Santorin, dem alten Thera, welches einst hellenische Colonisten nach Afrika, nach Cyrene sandte.

Schon Strabo erzählt, dass in der Bucht der Insel neue Vulcankegel entstanden, auch über spätere Eruptionen bis zu unserem Jahrhundert herab liegen interessante Berichte vor. Ich ertheile jetzt zum neunten- und zehntenmale in der II. Classe Geographie-Unterricht und hatte immer die Freude, zu sehen, dass die Schüler mit regem Antheil und großem Verständnis die Geschichte dieses alten Vulcanringes, dessen Skizze ich auf die Tafel gezeichnet hatte, aufnahmen. Die früher erwähnten Vegetationsbilder würden selbst der Botanik dienstbar gemacht werden können. Zur Kenntnis der heimischen, baltischen und pontischen Flora fügte sich hiedurch die der mediterranen, für welche ja auch sonst Anknüpfungspunkte vorhanden sind. Findet der Lehrer der Naturgeschichte keine Zeit hiezu, so würde der Geograph dieses Thema sehr gerne aufgreifen. Wir sind ja in Österreich in der glücklichen Lage, durch die Kenntnis Griechenlands zugleich die des Vaterlandes zu fördern. Wie unsere Küsten von demselben Meere wie die griechischen bespült werden, so hat auch ihr Gebirge denselben Charakter des Karstes, so ist auch ihr Klima ähnlich und die Vegetation im wesentlichen die gleiche wie jene von Istrien und Dalmatien.

So würden diese Bilder eine Fülle von Kenntnissen vermitteln, die nicht zerstreuen, sondern der Concentration dienen und die zudem auch durch Lehrplan und Instructionen gefordert werden. Den größten Nutzen würden die Philologen daraus ziehen, da die centrale Stellung ihrer Disciplinen hiedurch gefestigt würde. An die Philologen möchte ich mich daher vor allem wenden. Für Geschichte und Geographie haben wir ja keine besondere Commission und auch keine Centralsammelstelle, wie sie für die Naturgeschichte besteht.

Falls diese Ausführungen die Zustimmung der geehrten Versammlung finden, wäre vielleicht die Archäologische Commis-

sion berufen, sich der Sache anzunehmen. Die Landschaft gehört allerdings streng genommen nicht zur Archäologie, aber auch in den archäologischen Reiseberichten ist ja mit Recht der Darstellung des Landes ein breiter Raum gegönnt, und so möchten wir die Herren bitten, dass sie das, was sie in der Wirklichkeit schauen durften, im Abbilde auch der Mittelschule zukommen lassen. Im Interesse der Fächer, welche ich vertrete, würde ich nur noch zur Aufnahme empfehlen die Darstellung eines höheren Gebirgsstockes, z. B. des Olymp, eine Landschaft, in deren Vordergrund die Vegetation deutlich darzustellen wäre, die Insel Santorin und das prachtvolle Panorama des Lykabettos, das einen trefflichen Überblick über Athen und den größten Theil des saronischen Golfes darbietet, der von weltgeschichtlicher Bedeutung geworden ist.

Dies führt uns zu einem neuen Gegenstande. Es ist dies die Verwendung von Bildern, die eine größere Aussicht umfassen, also namentlich von Panoramen, wie sie z. B. am Gymnasium im V. Bezirke seit Jahren stattfindet. Es sind hiezu allerdings einige Vorübungen nothwendig. Der Schüler muss wissen, wie Bergreihen, die sich annähernd radial vom Aussichtspunkte erstrecken, verkürzt erscheinen, wie solche, die senkrecht auf diese Radien verlaufen, weit ausgedehnt sind, wie ein Thal, das sich geradlinig am Fuße unseres Aussichtsberges hinzieht, gebogen erscheint. Man muss ferner die Schüler gewöhnen, sich auf der Karte von einem Aussichtspunkte aus zu orientieren. Man stelle z. B. die Frage, welche Berge, Pässe, Thäler, Städte nach den verschiedenen Himmelsgegenden von Innsbruck aus liegen. Diese Übungen sind jedoch auch sonst nothwendig, um das Kartenbild dem Gedächtnisse fest einzuprägen. Nach diesen Vorbereitungen werden die Panoramen ihren vollen Nutzen gewähren. Die Schüler werden nun aus ihnen eine weit bessere Anschauung des Landes gewinnen, als dies bei weniger umfassenden Ansichten der Fall wäre. Auch für das praktische Leben ist es wünschenswert, sich im Freien nach der Karte orientieren zu können, was durch das Studium der Panoramen wesentlich gefördert wird. Es wird ohnehin dem Geographie-Unterrichte oft zum Vorwurfe gemacht, dass er dies nicht erreiche. Dazu kommt noch ein anderes, ethisches Moment. Wer jemals von einem hohen Berge eine weite Aussicht genossen hat, erinnert sich wohl des reinen und hohen Glücksgefühles, das ihn damals erfüllte. Nun ich glaube, der Anblick eines künstlerisch ausgeführten Panoramas, wie das ausgestellte des Schrankogels, könnte, unterstützt vom Worte des Lehrers, wohl begeisternd auf die Jugend wirken. Es wird dadurch die Liebe zur Heimat und die veredelnde Freude an der Natur gefördert. Wenn sie ihre ganze Wirkung ausüben sollen, müssen die Panoramen und Bilder außer den nöthigen Namen unbedingt auch die Höhenangaben der Berge und Thäler enthalten.

Die Pädagogen, unter ihnen neuerdings Menge,[1]) verlangen, dass alle Bilder erklärt werden und dass sich der Lehrer überzeuge, dass alle Schüler alles Wesentliche gesehen haben. Der Lehrer wird danach wohl in mehreren Stunden auf die besprochenen Bilder zurückkommen müssen. Man wird indessen diese Forderungen nicht ohne Ausnahmen gelten lassen, denn manche Darstellungen können ohne weitere Erörterung gezeigt werden, wie z. B. die Porträte, Photographien einer Klamm, eines Wasserfalles u. s. w. Die meisten dagegen müssen eingehend besprochen und dem Schüler möglichst genau eingeprägt werden. So wie bei dem naturgeschichtlichen Unterrichte wäre es hier anzustreben, dass der Schüler das Object auch später nicht nur wiedererkenne, sondern auch genau zu beschreiben vermöge. Knüpfen sich ja an unsere Architekturbilder fast alle kunstgeschichtlichen Kenntnisse, welche die Mittelschule vermittelt, an die Landschaftsbilder nicht nur die Anschauung von den Ländern, sondern auch die meisten Kenntnisse der physischen Geographie. Alles dies den Schülern anschaulich zu überliefern ist bei dem Mangel an Zeit keine leichte Aufgabe, denn das Einprägen der Karte, des wichtigsten Bildes, das Zeichnen an der Tafel darf darunter nicht leiden. Bei der Besprechung des Riesengebirges entwarf ich vor Beginn des Unterrichtes eine Skizze des Hölzel'schen Bildes an die Tafel und schrieb Namen und Höhenziffern dazu. Die Schüler zeichneten dies dann nach und der Erfolg war ein überraschender. Aber um wie viel leichter wäre dies zu erreichen gewesen, wenn bereits das Bild diese Angaben enthalten hätte! Ebenso wünschenswert wäre es, wenn jedem Architekturbilde die Maße, der Name des Baumeisters und die Zeit der Entstehung beigedruckt wären. Geradezu nothwendig erscheint es aber, jedem Landschaftsbilde die Namen der bemerkenswerten Objecte, die Höhenziffern der Berge und Thäler, der Entfernung des Hintergrundes vom Vordergrunde und die Himmelsgegenden beizugeben.

Letztere müssen nicht nur zur Orientierung angegeben werden, sondern auch deshalb, weil der Einfluss der Lage zu den Himmelsgegenden auf die Vegetation und die Schneeverhältnisse sich oft in der dargestellten Landschaft erkennen lässt.

Zur besseren Orientierung wäre es ferner wünschenswert, dass unsere Schulatlanten mehr, als es bisher geschehen ist, auf die allgemein verbreitete Hölzel'sche Sammlung Rücksicht nehmen würden. Das Val Gavarnie, das Yosemite-Thal, die Oase Dachel, der Riesendamm von Antrim, der Shoshone, die Puszta Hortobágy, das Dorf Kronburg sind theils bei Kozenn, theils bei Trampler nicht bezeichnet. Der Umstand, dass diese Namen

[1]) Vgl. den Artikel: Anschaulichkeit des Unterrichtes bei Rein, „Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik".

nicht gleichmäßig in beiden Atlanten fehlen, zeigt, dass es technisch möglich gewesen wäre, sie aufzunehmen. Gelegentlich hätte das conventionelle Zeichen für einen Wasserfall genügt, um die dargestellte Örtlichkeit kenntlich zu machen. Besonders empfehlenswert ist es bei der Besprechung umfassenderer Bilder (Berner Oberland, Stettiner Haff, Riesengebirge, Großglockner), die Karte zugrunde zu legen, welche allerdings diese Gebiete mit größerer Sorgfalt behandeln sollte. Besser noch wäre es, wenn unsere Schulatlanten hiefür besondere Nebenkärtchen enthielten, auf welchen dann der Standpunkt des Beschauers durch ein conventionelles Zeichen anzugeben wäre. Die Kenntnis jener Gegenden ist ja für den Unterricht in der physischen Geographie von großem Werte, so dass sie gewiss auch jenen willkommen wären, welchen die Hölzel'schen Bilder nicht zugänglich sind. Der Schüler, welchem eine genauere Karte des Berner Oberlandes oder des Glockners vorliegt, wird sich gewiss leichter unser Hochgebirge mit seinen Gletschern und Firnmulden vorstellen können. Dass sich wirklich das Bedürfnis nach derartigen Ergänzungen der Bilder fühlbar macht, zeigt sich darin, dass in dem Texte, welcher den Hölzel'schen Bildern beigegeben ist, mehrere Kärtchen aufgenommen wurden. Leider fehlen diese in der kleinen Handausgabe, welche für Schülerbibliotheken empfohlen wird, und doch sind sie der Jugend, welcher meist keine größeren Atlanten zur Verfügung stehen, unentbehrlich. Man versuche es nur einmal, sich nach dem erläuternden Texte zu dem Bilde „Stettiner Haff" bloß mit Hilfe eines Schulatlasses zu orientieren. In besonders schwierigen Fällen endlich, wenn sehr viel wissenswerte Objecte dargestellt sind, ist es wohl das Beste, Umrisszeichnungen mit den nöthigen Angaben unter dem Bilde aufzuhängen.

Wenn diese Bedingungen erfüllt wären, würden unsere Bilder einen noch erheblicheren Nutzen bieten, vorausgesetzt, dass sie von den Schülern durch längere Zeit besichtigt werden können. Dies ist nicht überall der Fall, namentlich wenn die Bilder, wie es zumeist geschieht, in der Classe aufgehängt werden. In vielen Anstalten sind die Unterclassen getheilt, es werden dann die Ansichten der antiken Bauten rasch hintereinander in IIa, IIb und in der V. Classe gebraucht, so dass sie nirgends lange ausgestellt bleiben können. Dazu sollen ja die Schüler aus hygienischen Gründen während der Pausen die Schulzimmer verlassen, so dass ihnen wenig Zeit für die Betrachtung übrigbleibt. Mit Recht werden daher die Bilder in einigen Schulen auf den Gängen angebracht. In diesem Falle leiden aber die Bilder durch das häufige Herabnehmen, durch Sonnenschein, Staub, gelegentlich auch durch den Muthwillen der Schüler. Anstalten mit geringen Mitteln werden sich daher hiezu schwerlich entschließen, oder die Bilder, um sie besser zu schützen, so hoch anbringen, dass sie von der nicht geringen Zahl der kurzsichtigen Schüler nur undeutlich gesehen werden können.

Diese Übelstände ließen sich vielleicht auf folgende Weise beseitigen. Auf 30 bis 40 Cartons wären gute, nicht colorierte Bilder von so billigem Preis zu befestigen, dass man sie jedes Jahr oder jedes zweite Jahr unbedenklich durch neue ersetzen könnte. Unsere graphischen Künste sind soweit vorgeschritten, dass sich für zehn Kreuzer schon ein sehr gutes Bild, allerdings auf dünnem Papier, herstellen ließe. Der Preis würde sich bei der großen Auflage, denn es müssten ja jährlich neue Anschaffungen erfolgen, wahrscheinlich noch niedriger stellen. Durch diese Anschauungsmittel ließe sich noch anderes erreichen. Es wurde vorhin vom Nutzen der Farbe gesprochen, es müssen aber auch die Umrisse zu ihrem Rechte gelangen. Die Farbe tödtet häufig die Form. So lassen uns alpine Gemälde im Vergleich mit Photographien oft unbefriedigt, weil es dem Maler unmöglich ist, die Formen in all ihrer Fülle und Schärfe wiederzugeben. Hier müssen Umrisszeichnungen ergänzend eintreten. Auf diesen Bildern ließen sich auch die oben geforderten Aufschriften anbringen, so dass sie den Schülern auch noch lange nach ihrer Erklärung verständlich wären. Es wäre sogleich möglich, einen Versuch mit diesen wohlfeilen Reproductionen zu machen Herr Hölzel sagte mir, dass die ersten Platten der Bilder bereits fast alle Umrisse enthalten, dass er in die Abzüge derselben leicht Namen und Zahlen hineindrucken könne, und dass die einzelnen Blätter dann weniger als fünf Kreuzer kosten würden. So könnte sich jede Anstalt um zwei Gulden jährlich die Bilder auf den Gängen erneuern. Die Farbendrucke wären daneben auch fernerhin in den Classen zu verwenden.

Durch diese dauernde Ausstellung wäre es vielleicht möglich, den Schülern diese Bilder fest einzuprägen, so dass der Lehrer sie oft als bekannt voraussetzen könnte. Welchen Vortheil würde es bieten, wenn der Geschichtsunterricht im Obergymnasium bei der Schilderung des verweichlichenden Einflusses Campaniens die Bilder des Golfes von Neapel vorführen könnte, bei den Zügen der Reitervölker, die nach einander in der ungarischen Tiefebene wohnten, die Puszta von Hortobágy, bei den Fahrten der Normannen die norwegischen Bilder, bei den Entdeckungen der Portugiesen den Tafelberg etc. und sich durch wenige Worte den Schülern eine Reihe damit verbundener geographischer Vorstellungen ins Gedächtnis zurückrufen ließe.

Es ist ja ein allgemeiner Wunsch der Fachlehrer, dass dem geographischen Unterrichte am Obergymnasium eigene Stunden zugewiesen werden. Noch auf der 42. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, welche voriges Jahr in Wien stattfand, wurde auf Antrag des Prof. Penck ein Beschluss in diesem Sinne gefasst. Leider hat dieser Wunsch in absehbarer Zeit keine Aussicht auf Verwirklichung. Man muss daher auch fernerhin auf Mittel sinnen, um wenigstens möglichst viel von der geographischen Kenntnis der unteren Classen in

die oberen zu retten. Zu diesen Mitteln gehört aber wohl in erster Linie die durch genaue Anschauung vermittelte feste Vorstellung einiger hauptsächlichen Landschaftstypen.

Falls diese Ausführungen das Glück hätten, Ihren Beifall zu finden, so erlaube ich mir, Sie zu bitten, denselben durch die Annahme folgender Thesen Nachdruck zu geben:

1. Zur Ergänzung der historischen und geographischen Lehrmittelsammlungen ist zunächst die Erwerbung von Ansichten solcher Landschaften der hellenischen Gebiete und Italiens anzustreben, welchen historische oder geographische Bedeutung zukommt. Die Archäologische Commission wird ersucht, der Schaffung solcher Bilder ihr Augenmerk zuzuwenden.

2. Die Benützung von Panoramen, namentlich beim Unterrichte in der Heimatkunde, ist wünschenswert.

3. Das Dargestellte soll durch Angabe von Namen und Zahlen am Rande der Bilder verdeutlicht werden.

4. Die Hölzel'sche Sammlung geographischer Charakterbilder ist von unseren Schulatlanten mehr wie bisher zu berücksichtigen.

5. Es empfiehlt sich, auf den Gängen der Schulgebäude nicht colorierte Bilder von so billigem Preis aufzuhängen, dass diese alljährlich ohne große Kosten erneuert werden können.

# Vereinsnachrichten.

## A. Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Kukutsch.)

### Zweite Vereinsversammlung.

(24. November 1894.)

Der Obmann Prof. F. Hoppe begrüßt die Versammlung und theilt mit, dass der Ausschuss sich constituiert und die Herren: Prof. J. Zycha zum Obmannstellvertreter, Prof. G. Schlegl zum ersten, Prof. Dr. J. Kukutsch zum zweiten Schriftführer und Prof. G. v. Alth zum Cassier gewählt habe.

Da die Casserevisoren die Cassegebarung vollständig in Ordnung gefunden haben, so wird dem Cassier Prof. G. v. Alth das Absolutorium ertheilt.

Als neue Mitglieder werden angemeldet die Herren: Moriz Glöser, Professor an der Staatsrealschule im III. Bezirke und Obmann des Vereines „Die Realschule", und Dr. Jonathan Wolf, Inspector des israelitischen Religionsunterrichtes.

Hierauf verliest der Obmann den Erlass des hohen Unterrichtsministeriums, mit welchem die Ausleihevorschriften für Universitäts- und Studienbibliotheken vom 24. Juni 1893 abgeändert werden. Dieser Erlass sei infolge einer im Vereine „Deutsche Mittelschule" in Prag angeregten Petition, die auch die „Mittelschule" mitunterzeichnete, erflossen. Man könne die Prager Collegen zu diesem Erfolge nur beglückwünschen. (Beifall.)

Schließlich theilt der Obmann mit, dass die Pisko-Stiftung im Betrage von 44 fl. für dürftige Lehramtscandidaten erledigt sei; Gesuche um Verleihung seien an den Wiener Magistrat bis 12. December l. J. zu richten.

Hierauf äußert Prof. Dr. K. Wotke den Wunsch, man möge dahin wirken, dass die Bestimmung aufgehoben werden möge, nach welcher gleichzeitig nur drei wissenschaftliche Werke abgegeben werden können. Ein wissenschaftliches Arbeiten sei in der Provinz so unmöglich geworden. Zum mindesten sollte den Beamten das Recht zustehen, auf ein von der Direction motiviertes Gesuch von dieser Verordnung abzustehen.

Der Obmann erwidert, man müsse die Durchführung dieser Angelegenheit dem Prager Vereine überlassen, der die Anregung gegeben habe.

Hierauf hält Prof. Dr. K. Wotke seinen angekündigten Vortrag:

**„Die Pädagogik Melanchthons".**

Der Obmann dankt dem Vortragenden für seine interessanten, mit Beifall aufgenommenen Ausführungen und schließt die Sitzung.

(Schriftführer Prof. A. Wiskotschil.)

## Dritte Vereinsversammlung.

(14. December 1894.)

Der Obmann begrüßt die Versammlung und theilt mit, dass ein Glückwunschschreiben an Herrn Landes-Schulinspector A. Maresch anlässlich dessen Genesung gerichtet wurde. (Beifall.) Derselbe berichtet ferner, dass sich am 8. d. M. — sofort nachdem die Verhandlungen im Budgetausschusse bekannt geworden waren — eine Deputation, bestehend aus dem Obmanne des Vereines „Die Realschule" Prof. M. Glöser und dem Obmanne der „Mittelschule", zum Budgetreferenten Herrn Hofrath Dr. Beer begab. Der Herr Hofrath habe die Deputation sehr freundlich empfangen. Nachdem die Wünsche der Mittelschullehrer — besonders bezüglich der in Frage stehenden Theuerungszulage — eingehend von der Deputation vorgebracht worden waren, erklärte der Herr Hofrath, dass die Mittelschullehrer in dem für alle anderen Staatsbediensteten giltigen Ausmaße die Theuerungszulage vom 1. Januar 1895 gerechnet erhalten werden. Die zu erwartende Ministerialverordnung habe übrigens nur provisorische Geltung, bei der definitiven Regelung der Gehaltsfragen der Beamten werden auch die Wünsche der Mittelschullehrer möglichste Berücksichtigung finden.

Hierauf gibt der Obmann bekannt, dass der Verein „Skioptikon" in zuvorkommendster Weise sich bereit erklärt hat, Vorträge, die im Vereine „Mittelschule" abgehalten werden, durch Beistellung eines Apparates unterstützen zu wollen. (Beifall.) Die k. und k. Hof-Metallwarenfabrik J. L. Herrmann, I., Kärntnerstraße 15, gewährt den Vereinsmitgliedern einen Preisnachlass von 15%.

Als Mitglieder seien neu eingetreten die Herren: Karl Rudlof und Franz Voit, Präfecte am Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie.

Hierauf hält Dr. M. Binn seinen angekündigten Vortrag:

**„Zur Ausgestaltung unserer Anschauungsmittel für den geographischen und historischen Unterricht"** (S. 131).

An den mit großem Beifalle aufgenommenen Vortrag schließt sich eine Debatte.

Herr Haardt v. Haartenthurm gibt bekannt, dass das Comité für Herstellung der geographischen Charakterbilder (Hölzels Verlag) sich zur Anfertigung typischer Bilder entschlossen hat, welche länderweise ausgestaltet werden sollen, und zwar soll mit Italien und Griechenland der Anfang gemacht werden.

Auf eine Anfrage des Prof. Dr. Smolle erklärt der Vortragende, er verstehe unter historischen Bildern solche, wie etwa: Thermopylen, Ebene von Marathon, unter geographischen etwa: Santorin.

Dir. Dr. Hannak findet das Lehmann'sche Bild „Athen" nicht entsprechend, weil im Vordergrunde in den Villengärten andere Pflanzen sind als im Freien.

Landes-Schulinspector Dr. Huemer erklärt, die Archäologische Commission wäre nach Maßgabe ihrer Kräfte bereit, möglichst ihren moralischen Einfluss geltend zu machen, damit entsprechende Bilder geschaffen würden. Seien übrigens solche Bilder wie die Lohmeier'sche Marathonschlacht wünschenswert?

Prof. A. Stitz hätte gewünscht, dass auch die historischen Bilder im engeren Sinne, die ein historisches Ereignis darstellen, sowie auch culturhistorische Darstellungen vom Vortragenden in den Kreis seiner Betrachtungen gezogen worden wären. Historische Bilder, welche auf Grund von Studien mit culturhistorischer Umrahmung einen ethischen Zug zur Darstellung bringen, der sittlich erhebt, würden eine bedeutende Leistung im Anschauungsunterrichte bedeuten. Ästhetischen, moralischen und intellectuellen Ansprüchen entsprechende Bilder solcher Art seien zu begrüßen. An einem speciellen Beispiele legt Redner sodann dar, wie solche Bilder als Stoff für deutsche Aufsätze verwendet werden könnten.

Prof. Dr. Smolle schließt sich den Ausführungen des Vorredners an. Gewünscht hätte er die Miteinbeziehung rein historischer Bilder, solche seien jetzt übrigens im Entstehen.

Dir. Dr. Hannak meint, die Lehmann'sche Marathonschlacht biete für die Geographie nichts, für Geschichte nur soviel, dass man sich einen Kampf vorstellen kann, es sei somit eigentlich nur ein Trachtenbild. Demnach wären für Geographie und Geschichte gesonderte Bilder zu verwenden, in den Unterclassen eventuell culturhistorische Bilder, d. i. Niederschläge culturhistorischer Erkenntnisse; bei historischen Bildern aber müsse streng auf geschichtliche Treue gesehen werden, daher seien Portraits empfehlenswert. In den Oberclassen seien Reproductionen einschlägiger Meisterwerke der bildenden Kunst, besonders der Malerei, am Platze.

Prof. A. Wiskotschil steht dem Werte solcher rein historischer Bilder gleichfalls skeptisch gegenüber. Die historische Wahrheit dürfe unter keinen Umständen leiden, Portraits und Ähnliches seien gleichwohl sehr gut verwendbar.

Prof. Dr. Smolle ist der Meinung, dass das Kind nicht mit kritischem Auge ein Bild betrachte, sondern dass der gemüthliche Antheil des Kindes am geschilderten Vorgange die Hauptsache sei. Man solle daher den Wert von Bildern, wie der besprochenen Marathonschlacht, nicht unterschätzen.

Prof. Dressler sagt, man dürfe ein Bild, das eine historische Gegend uns vorführen soll, nicht modern beleben; die Jugend sei nur zusehr geneigt, das dargestellte Leben als die Hauptsache anzusehen; überdies werde auch die Aufmerksamkeit der Jugend zusehr abgelenkt.

Dr. Klement spricht sich für Verwendung culturhistorischer Bilder und von künstlerischen Meisterwerken aus.

Landes-Schulinspector Dr. Huemer weist darauf hin, dass man historische Bilder, und zwar besonders Schlachtenbilder, mit Unrecht verwerfe, da z. B. in einem Bilde der Schlacht bei Salamis der Unterschied zwischen den kleinen Schiffen der Griechen und den großen Perserschiffen eindringlicher wirke als in der Erzählung.

Prof. A. Stitz wünscht, es möchte die Kunst in den Dienst der Wissenschaft treten und Material schaffen, das auf die Jugend erhebend und ästhetisch bildend wirkt.

Dir. Dr. Hannak ist dagegen der Meinung, dass die Gemüthsbildung des Kindes durch Musik und Dichtung gefördert werde, nicht durch die Kunst, für deren Schönheit das Kind noch nicht empfänglich ist. Die Landschaft werde vom Kinde selbst am wirkungsvollsten belebt.

Hierauf wird noch auf Wunsch des Prof. Dr. Smolle als 6. These aufgenommen:

„Historische Bilder sind als Anschauungsmittel wünschenswert"

und die Sitzung mit herzlichen Weihnachts- und Neujahrswünschen seitens des Vorsitzenden geschlossen.

(Schriftführer Prof. J. Koppensteiner.)

## Vierte Vereinsversammlung.

(12. Januar 1895.)

Der Vorsitzende begrüßt die Erschienenen und theilt das Ableben zweier Vereinsmitglieder mit, des Herrn Dr. Josef Müller, Professors am Staatsgymnasium im XVII. Bezirke, und des P. Augustin Josef Obenaus, Gymnasialprofessors und Convictsdirectors des k. k. Stiftsgymnasiums zu Melk. Die Versammlung gibt ihrer Trauer durch Erheben von den Sitzen Ausdruck.

Hierauf hält Prof. J. Zycha seinen angekündigten Vortrag:

**„Vertheilung des stilistischen Unterrichtes im Latein".**

Der Vortragende besprach in eingehender Weise die Einrichtung der Übungsbücher für das Unter- und Obergymnasium hinsichtlich der Stilistik, hob die in einzelnen Übungsbüchern zutage tretenden Fortschritte hervor und gelangte zu dem Resultate, dass das seit Erscheinen des Organisationsentwurfes restringierte und präcisierte Ziel des stilistischen Unterrichtes unter den gegebenen Verhältnissen zu erreichen sei, wofern von der I. Classe an planmäßig dieser erweitert werde. Von den bis jetzt vorliegenden Übungsbüchern für das Obergymnasium biete eines stufenmäßig aufgebaut das erreichbare und ausreichende Pensum des stilistischen Unterrichtes. Bei den Übungsbüchern für das Untergymnasium sei in der Richtung ein Fortschritt ersichtlich, dass sie fast durchwegs vom Beginn der Lectüre eines Auctors zusammenhängende Stücke bieten. Anderseits könne man bemerken, dass die Verfasser zuweilen auch den aus diesem Vorgange leicht entspringenden Fehler nicht ganz vermeiden, d. h. dass sie voraussetzen, der Schüler könne alles, was er aus dem Latein in das Deutsche übersetzt, auch umgekehrt mit derselben Sicherheit treffen; damit sei neben der einzuübenden Casus- und Moduslehre mehr als billig das stilistische Element herangezogen worden. Das trete deutlich hervor, wenn man die stilistischen Forderungen bei uns mit den vor Jahren in Deutschland vielfach aufgestellten Canones der Elementarstilistik vergleiche. Um nun auch die Stilistik gemäß den z. B. in den Instructionen ausgesprochenen Forderungen, diese an die einzelnen Classen passend zu vertheilen, zu ordnen, müsse man denselben Weg einschlagen, der vor Jahren auf dem Gebiete des grammatischen Unterrichtes mit großem Erfolge betreten wurde, d. h. man müsse schrittweise das Wesentliche verfolgen, das Singuläre beiseite setzen. Um aber nicht in denselben Fehler zu verfallen, der den in Deutschland aufgestellten Canones anhafte, stellt der Vortragende folgenden Antrag:

„Aus den gelesenen Auctoren, als: Nepos, Cäsar, Livius, Sallust, Cicero, sind die stilistischen Eigenthümlichkeiten nach einer gemeinsamen Stilistik zu sammeln; diese Sammlung wird einem mehrgliedrigen Comité übergeben,

das nach Ausscheidung alles Singulären einen Canon der in jeder einzelnen Classe (von der III. angefangen) nach Maßgabe der Fassungskraft durchzunehmenden stilistischen Aufgaben auszuarbeiten hat. Das Redactionscomité, dessen Wahl der Vorsitzende nach Rücksprache mit hervorragenden Vereinsmitgliedern zu treffen hat, hätte zunächst die Aufgabe, die in Aussicht genommenen Bearbeiter der einzelnen Auctoren zu einer Besprechung behufs gleichmäßigen Vorgehens einzuladen."

Der Vorsitzende dankt für den anregenden Vortrag und bittet die Versammlung, sich zu äußern, ob das beantragte Comité gewählt werden solle.

Dir. Lampel: Die Ausführungen waren von großem Interesse, aber ich glaube nicht, dass es jemanden gibt, der sofort zu einem abschließenden Urtheil kommen wird. Ich halte auch eine Debatte ex abrupto für wenig wertvoll und beantrage daher, es möge der Vortrag gedruckt und bis zur nächsten Versammlung an die Mitglieder vertheilt werden.

Prof. Zycha erwidert hierauf, er glaube nicht in der Lage zu sein, bis zur nächsten Versammlung den Vortrag dem Drucke zu übergeben. Die Versammlung möge sich heute nur dahin äußern, ob der beantragte Canon angelegt werden solle; das Comité könne später gewählt werden.

Dir. Halmschlag ist der Ansicht, dass es für dieses Gebiet des Unterrichtes sehr wichtig sei, es richtig zu begrenzen und zu beschränken und stufenmäßig vorzugehen; um aber diese beiden Ziele zu erreichen, müssten die beantragten Arbeiten vorausgehen. Man möge dem Antrage beipflichten, und er sei sicher, dass sich Kräfte finden, die diese Arbeit durchführen wollen.

Prof. Nahrhaft: Bevor wir uns über einen solchen Antrag entscheiden, wäre es von Wichtigkeit, darüber sich auszusprechen, wie denn unter den jetzigen Verhältnissen der grammatisch-stilistische Unterricht am Obergymnasium betrieben wird und betrieben werden kann nach der Zeit, die ihm zugemessen ist. Ich bin der Meinung, dass es sich lohnen wird, das, was unbedingt am Gymnasium gelehrt werden soll, in Kürze in eine systematische Form zu bringen. Aber ich denke, es lässt sich diese Arbeit nicht trennen von der Besprechung, dass bei dem gegenwärtig so beschränkten Ausmaße an Grammatikstunden im Obergymnasium wenig ausgerichtet werden kann, und dass man auf irgend eine Weise Abhilfe schaffen muss. Nach den gegenwärtig bestehenden Verordnungen können im ganzen Jahre wohl kaum mehr als 15—16 Stunden für den grammatisch-stilistischen Unterricht verwendet werden. Ich glaube, es solle an die hohe Regierung das Ansuchen gestellt werden, dass wenigstens eine Stunde wöchentlich einzig und allein der Grammatik gewidmet werden dürfe, dass es also erlaubt werde, die Schularbeiten in einer Lectürstunde zu dictieren und zurückzugeben. Wenn Aussicht ist, dass die hohe Regierung darauf eingehe, dann erst mag man einen Canon ausarbeiten, der sich dann ganz anders gestalten wird als jetzt, wo sich bei der so kurz zugemessenen Zeit kaum viel mehr machen lässt, als das im Untergymnasium Gelernte zu wiederholen und zu erweitern.

Landes-Schulinspector Dr. Huemer erwidert hierauf, dass auch bei den gegenwärtigen Verordnungen eine gewisse Freiheit für die grammatisch-stilistischen Übungen bestehe. Es stehe jedem Lehrer frei, die etwa ausgefallene Grammatikstunde durch eine Lectürstunde zu ersetzen,

wie es ihm umgekehrt freistehe, in einer Grammatikstunde Lectüre zu betreiben, wenn er es für nöthig hält. Überhaupt sei Redner nicht der Ansicht, dass die Resultate in der Philologie von der Stundenzahl abhängig gemacht werden sollen. Daher ergreife er die Gelegenheit, auf eine Stelle in einem jüngst erschienenen Buche hinzuweisen. In der Einleitung des Handbuches der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen von Dr. A. Baumeister (I. B. München, 1895) berühre Baumeister die Frage über die Stundenzahl und sage, diese sei nicht maßgebend für den Erfolg, und mache dann folgende Anmerkung: „Bei einem neuerlichen Besuche eines deutschen Gymnasiums in Prag war ich überrascht, in den obersten Classen die mündlichen Leistungen und insbesondere das Interesse und das Verständnis der Schüler für die griechischen und römischen Schriften durchaus auf derselben Höhe zu finden wie in guten deutschen Schulen, die ich gleich darauf betreten durfte."

Wir können uns dieser Anerkennung freuen, weil wir wissen, dass unsere Collegen draußen nicht geneigt sind, sich über unsere Verhältnisse lobend zu äußern.

Dem Antrage stehe Redner sehr sympathisch gegenüber. Es könne nur gut sein, dass der Verein daran geht, auf Grund der Lectüre festzustellen, welche syntaktischen und stilistischen Erscheinungen am meisten vorkommen und daher am meisten berücksichtigt werden müssten und welche über Bord geworfen werden können. In letzterem Sinne müsse noch manches geschehen. Aber einer Einschränkung in dem Sinne, dass sich jeder Lehrer an den Canon halten müsse, müsste Redner entgegentreten, und er wundere sich, dass die Lehrer selbst für eine solche Einschränkung der persönlichen Freiheit sind.

Prof. Zycha bemerkt hiezu, er verlange nicht, dass ein solcher Canon bindend sei; aber es wäre gut, wenn man eine sichere Basis hätte, woran man sich halten könne. Auch finde man heute noch über einen und denselben Punkt in den stilistischen Werken verschiedene Regeln. Würde ein solcher Canon geschaffen, so könnten die Herausgeber der Lehrbücher für das Unter- und Obergymnasium davon profitieren.

Hierauf wird dem Antrage des Dir. Lampel stattgegeben und die Sitzung geschlossen.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Vierte Vereinsversammlung.

(19. December 1894.)

Herr Prof. F. Böhm vollendete zuerst seinen Vortrag:

**„Unser classisches Drama",**

indem er in lichtvoller und gründlicher Weise Goethes und Schillers Ansichten über dessen Form vorführte. Der Begriff „Form" schwankt bei Schiller; er steht bei seiner Bestimmung zugleich unter dem Einflusse der Kant'schen Speculation und der empirischen Forschung, wie sie in ihm

durch Goethe angeregt wurde. Unter Form verstehen Goethe und Schiller die Veränderung, welche ein Stoff erhalten hat, nachdem er durch das Subject des Künstlers hindurchgegangen ist; weil Gehalt und Form unzertrennliche Dinge sind und zueinander im Verhältnisse der Correlation stehen, so ist es begreiflich, dass Schiller sie oft identificiert. Die Wichtigkeit der Form erhellt daraus, dass in einem Kunstwerke der Gehalt nichts, die Form alles thun soll. Jeder Stoff verlangt seine eigene Form, und die Kunst besteht darin, die passende zu finden; dabei muss der Dichter innerhalb der Grenzen seiner Individualität bleiben. Nach der Darlegung dieser allgemeinen Bestimmungen wurden die speciellen erörtert, die Anschauungen der beiden Dichter über Furcht, Mitleid und Schuld in der Tragödie, über die Wirkung des Dramas und über die Unterschiede zwischen Tragödie und Komödie. Schiller und Goethe betrachten übrigens ihren Kunststil nicht als eine für alle Zeiten feststehende Norm.

Nachdem der Herr Vortragende unter lebhaftem Beifalle seine Ausführungen beendet hatte, erstattete der Obmann einen kurzen Bericht über die jüngsten Vorkommnisse in der Gehaltsfrage und schloss die Versammlung mit den herzlichsten Glückwünschen zum Jahreswechsel.

## Fünfte Vereinsversammlung.

(16. Januar 1895.)

Nachdem der Obmann die zahlreich besuchte Versammlung im neuen Vereinslocale begrüßt und der Direction des deutschen Casinos den Dank ausgesprochen hatte, dass sie dem Vereine einen so schönen Raum zur Verfügung gestellt habe, hielt Herr Prof. G. Spengler den ersten Theil seines Vortrages über den:

**„*liber de modis significandi*".**

Besonders auf Fr. Haases *„De medii ævi studiis philologicis"* (Breslau 1856) gestützt, suchte er in einer ausführlichen Einleitung zu zeigen, dass die Humanisten, so großen Ruhm sie auch auf allen Gebieten der Wissenschaft erwarben, doch in der Beurtheilung der scholastischen Gelehrsamkeit, besonders auf dem Gebiete der Grammatik, nicht in allen Punkten objectiv waren. Dies zeige sich namentlich darin, dass trotz der harten Urtheile der Humanisten über die Modisten in manchen Zügen ein Einfluss der *„libri de modis significandi"* auf die Grammatik der Folgezeit sich werde erweisen lassen. Doch bezeichnete der Vortragende als den eigentlichen Zweck des Vortrages, mehr von grammatischem als von philosophischem Standpunkte, wie ihn Dr. Karl Werner in seiner Schrift „Die Sprachlogik des Duns Scotus" einnimmt, einen Überblick über diese „Metagrammatik" des Mittelalters zu geben. Nach einigen Bemerkungen über die Autorschaft eines in Scotus' Werken sich vorfindenden *„Tractatus de modis significandi"* und der Begründung, warum gerade dieser sich dazu eigne, über diesen Gegenstand zu unterrichten, gieng Prof. Spengler auf die eigentliche Sache über. Zuerst gab er eine Erläuterung des Begriffes *modus* und legte die Distinction der *modi essendi, modi intelligendi, modi significandi* dar. Wie Scotus diese allgemeinen Principien auf die einzelnen Redetheile anwendet, zeigte der folgende Theil des Vortrages, der aber, um einer Ermüdung der Zuhörer vorzubeugen, sich in eingehender Weise

nur mit den *modis significandi* des Nomens und des Verbums, mit denen der übrigen Redetheile in mehr übersichtlicher Weise beschäftigte.

Nachdem der Obmann dem Herrn Vortragenden im Namen der Versammlung, die den gelehrten Ausführungen über das schwierige Thema mit größter Aufmerksamkeit gefolgt war, den wärmsten Dank ausgesprochen hatte, erstattete er Bericht über den Stand der Frage hinsichtlich der Theuerungszulage, worauf die Versammlung beschloss, in Abgeordnetenkreisen dahin wirken zu lassen, dass diese Zulage allen Professoren zuerkannt und auch auf die Supplenten ausgedehnt werde. Außerdem nahm die Versammlung einstimmig den Antrag an, dass der Verein in gleicher Weise wie der čechische Centralverein der Mittelschulprofessoren an den Landtag des Königreichs Böhmen eine Petition richte des Inhaltes, das Maximum der obligaten Lehrstunden der Professoren der Sprachfächer an den Realschulen möge in derselben Höhe festgesetzt werden, wie es an den Gymnasien der Fall ist, also mit 17 Stunden.

## Sechste Vereinsversammlung.

(13. Februar 1895.)

Zu Beginn der Versammlung theilte der Obmann mit, dass Herr Fr. Nießner (II. deutsche Staatsrealschule in Prag) dem Vereine beigetreten sei; hierauf verlas er den Dank des Herrn k. k. Landes-Schulinspectors E. Kamprath für die Glückwünsche, die ihm als Mitglied des Vereines der Ausschuss anlässlich seiner Ernennung dargebracht hatte. Weiter eröffnete er, dass die Petition, welche der Verein gemeinsam mit dem Centralvereine čechischer Mittelschulprofessoren an den hohen Landtag gerichtet hatte des Inhaltes, das Maximum der obligaten Lehrstunden der philologischen Lehrer an den Realschulen möge von 20 auf 17 herabgesetzt werden, in der Landtagssitzung vom 31. Januar l. J. durch die entsprechende Änderung des Realschulgesetzes vom 13. September 1873 in günstigem Sinne erledigt worden sei. Endlich erstattete er über die Aufnahme der Deputation des Vereines bei den Herren Reichsrathsabgeordneten Dr. Russ und Prof. Bendel Bericht; beide Herren hätten sich in zuvorkommender Weise bereit erklärt, dahin zu wirken, dass die Theuerungszulage allen Professoren und auch den Supplenten zuerkannt werde.

Nun setzte Herr Prof. Spengler seinen Vortrag über den:

**„*liber de modis significandi*"**

fort.

Nach einem kurzen Rückblicke auf den ersten Theil seiner Ausführungen gieng er auf die Besprechung der Scotistischen Darstellung der Principien für die Syntax über. Auch hier wird im „*Tractatus de modis significandi*" zunächst im allgemeinen von den drei *passiones orationis*, der *constructio*, der *congruitas* und der *oratio perfecta* gehandelt. Dann kommen das *principium materiale*, das sogenannte *constructibile*, das *principium formale*, die *unio constructibilium*, das *principium efficiens constructionem*, welches in das innere und in das äußere zerfällt, endlich das *principium finale*, dessen Gegenstand der Ausdruck einer zusammengesetzten Vorstellung ist, zur Darstellung. Gemäß diesen Grundsätzen

werden die Fragen: „Was ist *constructio?*" und „Was für Arten derselben sind zu unterscheiden?" erörtert, und zwar mit besonderer Berücksichtigung der transitiven und intransitiven Construction. Weiter wird der Begriff der *congruitas* und schließlich der *oratio perfecta* gegeben. Zum Schlusse suchte Herr Prof. Spengler den inneren Zusammenhang der Modistenlehre und des Doctrinale des *Alexander de Villa dei* (mit Bezugnahme auf Reichlings Ausgabe) und den Einfluss beider nicht nur auf die neueren Grammatiker (Lange, Zumpt, Haase), sondern auch trotz ihrer vernichtenden Kritik auf die Humanisten selbst und ihre unmittelbaren Nachfolger an einzelnen Beispielen zu zeigen. Er schloss, indem er als Absicht des Vortrages bezeichnete, bloß vom historischen Standpunkte aus den Versuch einer Richtlinie bieten zu wollen, an der sich eine Fernwirkung der Modistenlehre zeigen lassen dürfte.

Nachdem der Obmann unter lautem Beifalle der Versammlung dem Herrn Vortragenden den wärmsten Dank ausgesprochen hatte, hielt Herr Prof. Kirschner seinen Vortrag über:

**„Die menschlichen Organe, ihre Form, Anatomie und Physiognomik."**

In der Einleitung verbreitete er sich darüber, auf wie mannigfache Weise das Innere des Menschen äußerlich seinen Ausdruck finde. Sodann wurde eingehend erörtert, in welcher Weise und in welchem Grade die einzelnen Theile des Gesichtes dazu mitwirken, zumal das Auge, der Mund und die Stirne; diese Darlegungen wurden durch gelungene Zeichnungen auf der Tafel auf das wirksamste unterstützt. Der letzte Theil des Vortrages schilderte ebenso anschaulich, wie die Seele noch anderweitig durch das Verhalten des Körpers und seiner Organe ihre Regungen zu erkennen gebe, durch die Ausdrucksfähigkeit der Stimme, die Bewegungen der Hände, des Kopfes, der Schultern, weiter durch die Art zu gehen und zu ruhen. Unter lebhaftem Beifalle der Anwesenden dankte der Obmann dem Herrn Vortragenden für seine fesselnden Ausführungen.

---

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Die Realschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. J. Meixner.)

### Zweite Vollversammlung 1894/95.

(19. Januar 1895.)

Dieselbe findet ausnahmsweise im Physiksaale der k. k. Staatsrealschule im III. Bezirke statt.

Der Obmann begrüßt die Versammlung und schlägt vor, von einer Verlesung des Protokolles der letzten Sitzung (17. November) Umgang zu nehmen, was genehmigt wird.

Derselbe theilt mit, dass der Ausschuss sich dem Petitum des Prager Vereines „Deutsche Mittelschule" angeschlossen habe, zu erwirken, dass gewisse in dem Erlasse betreffend die Benützung der öffentlichen Bibliotheken enthaltene Maßregeln in ihrer Anwendung auf Personen des Mittelschullehrstandes entsprechend gemildert werden. Dieses Petitum sei auch

von Erfolg gewesen, da damit erreicht worden ist, dass die in dem angedeuteten Erlasse enthaltenen Härten in gewissen Fällen keine Anwendung finden sollen.

Der Vorsitzende macht auf die „Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" und namentlich auf die österreichische Gruppe dieser Gesellschaft, sowie auf die das Wesen derselben besprechenden Broschüre von A. E. M. aufmerksam und ladet zum Beitritte ein. Der Jahresbeitrag beträgt 6 Kronen.

Kommenden Samstag den 26. Januar soll im Vortragssaale der k. Akademie der Wissenschaften eine gemeinsame Sitzung der Vereine: „Mittelschule", „Die Realschule" und des „Supplentenvereines" stattfinden, um über die den Mittelschullehrern zu gewährende Subsistenzzulage zu sprechen und dazu Stellung zu nehmen. Der Obmann ersucht um zahlreichen Besuch dieser Versammlung.

Es übernimmt sodann der Obmannstellvertreter Dir. Klekler den Vorsitz und beginnt Prof. Glöser seinen auf der Tagesordnung stehenden Vortrag:

**„Über Oberflächenspannung".**

Er ersucht, demselben nicht mit zu hochgespannten Erwartungen entgegenzusehen, ihn vielmehr mangels eines anderen Vortrages als „Lückenbüßer" zu betrachten.

Nachdem er einiges aus der Theorie und dem Wesen der „Oberflächenspannung" vorausgeschickt, führt er eine Reihe von zumtheil sehr heiklichen, aber durchaus gelungenen Versuchen vor, deren daraus resultierende Erscheinungen er mittelst elektrischen Lichtes, das erst vor kurzer Zeit in die Anstalt eingeführt wurde, und eines Projectionsapparates auf eine weiße Wand projiciert.

Der Vortrag wird durch den Beifall der Versammlung ausgezeichnet.

Hierauf erfolgt Schluss der Sitzung.

## Dritte Vollversammlung 1894/95.

(16. Februar 1895.)

Nach Verlesung des Protokolles der letzten Vollversammlung und erfolgter Genehmigung desselben theilt der Obmann mit, dass vom Vereine „Innerösterreichische Mittelschule" in Graz eine Zuschrift eingelangt sei des Inhaltes, unser Verein möge sich einer Petition an das hohe k. k. Ministerium um Erhöhung der Prüfungstaxen an Mittelschulen anschließen. Der Obmann schlägt vor, die Angelegenheit dem Ausschusse zur vorherigen Berathung zu überlassen. (Angenommen.)

Als neues Mitglied ist dem Vereine beigetreten: Herr Jaro Pawel, Turnlehrer an der k. k. Staatsrealschule im I. Bezirke.

Es ergreift nun das Wort der Herr Professor an der k. ungarischen Realschule zu Szegedin Philipp Bartos zur Abhaltung seines auf der Tagesordnung stehenden Vortrages über:

**„Bestrebungen im neusprachlichen Unterrichte an den ungarischen Realschulen".**

Vor 20 Jahren wurde die früher sechsclassige Realschule in eine achtclassige erweitert, der französische Sprachunterricht begann im zweiten Schuljahre und wurden ihm pro Woche in allen Classen zusammen 18 Stunden

gewidmet. Vor circa einem Decennium erfolgte die Vermehrung auf 24 Stunden, die erzielten Resultate aber waren nach wie vorher wenig befriedigend.

Redner führt aus, dass der Hauptzweck des Massenunterrichtes nur der sein könne, dass der Schüler die fremde Sprache gründlich kennen lerne, so dass er imstande sei, alles in derselben ohne Anwendung eines Wörterbuches lesen und verstehen zu können, dass das „Sprachenlernen" nicht angestrebt und höchstens nebenher und bei kleinen Classen (höchstens 30 Schüler) betrieben werden könne.

An der hierauf folgenden Debatte betheiligten sich der Herr Landes-Schulinspector Kapp und Herr Prof. Bechtel. Beide betonten den Wert des praktischen Beherrschens der fremden Sprache, wenn auch darin nicht der Hauptzweck des Unterrichtes erblickt werden dürfe.

Auf eine Bemerkung des Herrn Landes-Schulinspectors, der es als ein Verdienst des Obmannes dargestellt hat, dass wieder nach längerer Zeit die Behandlung eines sprachlichen Themas auf die Tagesordnung einer Versammlung gesetzt worden, bemerkt der Obmann, dass es stets sein Streben sei, Abwechslung in die Vorträge zu bringen. Infolge der stattgefundenen Lostrennung der Neuphilologen und des durch dieselben gebildeten Vereines sei es aber schwer geworden, jemanden für einen Vortrag zur Behandlung eines sprachlichen Themas zu finden. Prof. Bartos habe sich selbst zur Abhaltung seines Vortrages gemeldet.

Der Vorsitzende stattet dem Vortragenden den Dank für seine Mühewaltung ab und schließt hierauf die Sitzung.

## Vierte Vollversammlung 1894/95.

(16. März 1895.)

Nach erfolgter Begrüßung der zahlreich besuchten Versammlung, in der sich als Gast der Professor der darstellenden Geometrie an der k. k. technischen Hochschule in Wien Herr Franz Ruth befindet, wird das Protokoll der letzten Vollversammlung verlesen und genehmigt.

Der Obmann theilt mit, dass der Ausschuss beschlossen habe, den Beitritt des Vereines zur Petition des Grazer Vereines „Innerösterreichische Mittelschule" betreffend die Erhöhung der Prüfungstaxen an Mittelschulen derzeit nicht zu empfehlen.

Derselbe erwähnt ferner, dass die I. Wiener Sparcasse dem Vereine „Ferienhort für dürftige Gymnasialschüler" im Hinblicke auf die zu erfolgende Zulassung der Realschüler den Betrag von 1000 fl. für den Baufond, die Südbahngesellschaft 15 fl. für den gleichen Zweck gespendet haben.

Er kommt ferner zu sprechen auf die am 26. Januar stattgefundene gemeinsame Versammlung der drei Wiener Mittelschulvereine[1]) und macht auf die in den Abendblättern des heutigen Tages enthaltene Notiz aufmerksam, nach der die in Frage stehende Angelegenheit (Subsistenzzulage) eine günstigere Wendung zu nehmen verspreche, als nach den bisher eingeholten Erkundigungen zu hoffen gewesen sei. Auf Grund der bei verschiedenen im Vereine mit dem Obmanne der „Mittelschule" im k. k.

[1]) Siehe den Bericht darüber im 1. Hefte d. J.

Unterrichtsministerium und im k. k. Finanzministerium erfolgten Vorstellungen gemachten Erfahrungen ist Sprecher der Überzeugung, dass an der günstigen Änderung der Sachlage Se. Excellenz der Herr Unterrichtsminister v. Madeyski ein hervorragendes Verdienst habe. (Beifall.)

Am 20. April soll abermals eine gemeinsame Sitzung der drei Mittelschulvereine Wiens stattfinden und wird in derselben der Obmann des Supplentenvereines Herr Dr. Johann Meixner einen Vortrag halten: „Über den an den Mittelschulen auftretenden Lehrermangel".

Der Vorsitzende ertheilt sodann dem Schriftführer das Wort zur Abhaltung seines auf der Tagesordnung stehenden Vortrages:

**„Die darstellende Geometrie als Unterrichtsgegenstand an der Realschule".**

Redner betont eingangs seiner Auseinandersetzungen die Wichtigkeit, die der Gegenstand für den angehenden Techniker, aber auch für den Naturforscher, den Mediciner hat, ja auch für den Juristen haben kann; es sollte demselben also auch das Gymnasium nicht ganz so fremd gegenüberstehen, als es derzeit noch der Fall ist.

Seine weiteren Ausführungen theilt Redner in die folgenden Abschnitte:

*I. Ist die darstellende Geometrie ein namentlich für den Anfänger schwieriger Gegenstand, und wenn „ja", wie lässt sich den Schwierigkeiten begegnen, wie lassen sich dieselben wenigstens theilweise überwinden?*

Hier wird dafür plaidiert, dass der Lehrer vor dem Beginne der eigentlichen darstellenden Geometrie, also vor dem Projicieren auf zwei Projectionsebenen sich bemühe, die Schüler in den nothwendigsten stereometrischen Vorkenntnissen gehörig zu festigen. Hierauf werde zum Projicieren auf eine Projectionsebene übergegangen, erst darauf folge das auf zwei und mehr solche Ebenen. Redner erörtert das von ihm geübte Vorgehen, gibt an, wie er in der VI. Classe das für diese Stufe schwierige Problem der Durchdringungen behandle und nach welchem Modus er in der VII Classe die Wiederholung des gesammten Lehrstoffes betreibe.

*II. Was soll aus der sogenannten projectivischen Geometrie in den Unterricht der darstellenden Geometrie an der Realschule aufgenommen werden?*

Nur wenig und nur das, was sich gewissermaßen von selbst aufdrängt, also nur die Collineation und die noch häufiger auftretende Affinität. Zur Besprechung der letzteren biete schon das Projicieren auf eine Projectionsebene die Veranlassung.

*III. Welche Aufgabe hat das in Verbindung mit dem Unterrichte in der darstellenden Geometrie stehende Zeichnen?*

Demselben komme eine zweifache Aufgabe zu. Erstens sollen hier die Lehren der darstellenden Geometrie an genau zu construierenden Beispielen gehörig geübt werden und so recht in Fleisch und Blut übergehen, wozu der Umstand dienlich ist, dass der Schüler diese Aufgaben längere Zeit vor sich hat, der Lehrer, indem er im Zeichensaale von Schüler zu Schüler geht (bei größeren Classen ein Assistent nothwendig), so recht Gelegenheit findet, sich mit den einzelnen zu beschäftigen und sie gehörig kennen zu lernen. Zweitens aber sollen die Schüler lernen und stets in Übung behalten, wie eine geometrische Zeichnung in correcter und gefälliger

Weise ausgefertigt werden soll, was für den angehenden Techniker von größter Wichtigkeit, ja unentbehrlich ist.

Redner bringt auch hier einiges aus seiner Lehrpraxis vor. Nicht empfehlenswert findet er den an Mittelschulen Deutschlands wahrgenommenen Gebrauch, den Unterricht in der darstellenden Geometrie vom Zeichnen zu trennen, ersteren dem Lehrer der Mathematik, letzteres unter dem Titel „Projectionszeichnen" dem Zeichenlehrer zuzuweisen. Er halte die an den österreichischen Realschulen bestehende Eintheilung für eine sehr glückliche; möge man nie von derselben abgehen.

*IV. Lässt der Lehrstoff in der darstellenden Geometrie eine Reduction zu? Worin könnte diese bestehen? Lässt sich die gegenwärtig dem Gegenstande zugemessene Stundenzahl ohne Schaden für denselben verringern?*

Bezüglich der ersteren Frage plaidiert Redner, da er eine Reduction des Lehrstoffes für nothwendig hält, für den Wegfall alles dessen, was unter der Bezeichnung „Durchdringungen" verstanden wird, also der Schnitte von Polyedern unter sich, sowie der Schnitte von krummen Flächen mit solchen. Hiedurch würden auch viele Aufgaben aus der Schattenlehre entfallen. Eine weitere Reduction vertrage die constructive Perspective in der VII. Classe. Man begnüge sich hier mit der Durchschnitts- und der Distanzmethode. Die angegebene Reduction sei hinreichend.

Was aber den Wegfall noch einer Wochenstunde betrifft, wie es geplant sei, so müsse er sich entschieden dagegen aussprechen, wenn die Aufgabe, die die Realschule zu erfüllen hat, nicht gänzlich verschoben werden soll. Es wäre dann nicht möglich, noch auf das Zeichnen zu reflectieren. Es würde dadurch der erste Theil der dem Zeichnen zukommenden Aufgaben entfallen, es würden aber auch schlechte Zeichner in die technische Hochschule kommen, und gar bald würde zu der hin und wieder hörbaren Klage, dass die Realschüler nicht mehr ordentlich schreiben können, die noch bedenklichere kommen, dass sie auch nicht mehr imstande sind, eine geometrische Zeichnung correct und in gefälliger Weise auszuführen. Redner schließt mit der Aufstellung der folgenden Thesen:

*I. Die derzeit der darstellenden Geometrie in den drei oberen Classen der Realschule zugemessene Unterrichtszeit von wöchentlich drei Stunden verträgt keine weitere Reduction, wenn sowohl im Gegenstande selbst als im constructiven Zeichnen das der Realschule entsprechende Ziel erreicht werden soll.*

*II. Um den Lehrstoff zu entlasten, haben die Schnitte der Polyeder untereinander (Durchdringungen), sowie die Schnitte der krummen Flächen mit solchen zu entfallen. Die constructive Perspective hat sich auf die Übertragung eines in ortogonalen Projectionen gegebenen einfachen Objectes in die Perspective nach der sogenannten Distanzmethode zu beschränken*

Der Vorsitzende eröffnet die Discussion über die vorgeschlagenen Thesen.

Prof. G. Knobloch weist bezüglich der beabsichtigten weiteren Reduction der Unterrichtszeit auf den Umstand hin, dass dem Gegenstande früher vier Stunden per Classe und Woche zugewiesen waren. Nun abermals eine Stunde aufzugeben halte er nicht für möglich; der These I könne

unbedingt zugestimmt werden. Was die zweite These betrifft, ist Sprecher dafür, dass die Durchdringungen nicht gänzlich zu entfallen haben, einfache Fälle seien zu nehmen.

In gleichem Sinne sprechen Herr Regierungsrath Lamberger und Herr suppl. Prof. Gallasch.

Herr Hofrath Dr. R. v. Wretschko bedauert, dass die Versammlung fast nur von Lehrern der darstellenden Geometrie besucht erscheine; diese sträuben sich freilich gegen eine Verkürzung ihres Gegenstandes. Dasselbe würden wahrscheinlich auch die Lehrer der Mathematik oder die der Physik thun, wenn es sich um ihre Fächer handeln würde. Er möchte zu bedenken geben, ob es nicht doch möglich sei, mit zwei Stunden das Auslangen zu finden, ohne dass die Aufgabe der Realschule arg gefährdet werde und ohne dass das Zeichnen gänzlich entfallen müsste, ob die constructive Perspective nicht aus der Realschule entfallen könnte, wofür sich Professoren der technischen Hochschule aussprechen. Er weist auch auf die höheren Schulen Deutschlands hin, in welchen der Gegenstand gleichfalls in geringerem Umfange genommen wird. Woher sollen die den Sprachfächern zuzuwendenden Mehrstunden genommen werden, wenn die realistischen Fächer nichts abgeben wollen?

Prof. Meixner glaubt versichern zu können, dass er stets das Gesammtziel der Realschule im Auge habe. Bezüglich der Reduction der der darstellenden Geometrie zugemessenen Unterrichtszeit aber sei man an der Grenze des Möglichen angelangt.

Prof. Dr. Maiß spricht sich gleichfalls gegen die fortwährenden Reductionen aus. Bald werde nur mehr das übrigbleiben, wofür die Schüler das verhältnismäßig geringste Interesse zeigen.

Der Obmann bemerkt, dass an den höheren Schulen Deutschlands die realistischen Fächer, namentlich die darstellende Geometrie, arg verkürzt seien; es werde dies aber auch „draußen" erkannt und nicht allseitig gutgeheißen.

Der Vorsitzende leitet über These I die Abstimmung ein und nimmt sodann die Gegenprobe vor, bei welcher sich keine Stimme gegen die These erhebt. Auf Grund dessen ennunciert er die Annahme der These.

Bezüglich der These II bemerkt Prof. Meixner, dass er sich der von Prof. G. Knobloch gewünschten Änderung, die Durchdringungen betreffend, accommodiere.

In Hinsicht auf die Perspective wünscht Prof. Breuer den Zusatz: „eventuell der Centralschattenmethode" angebracht zu sehen.

Demgemäß gelangt die These in folgender Fassung und mit Stimmenmajorität zur Annahme:

*„Um den Lehrstoff zu entlasten, habe man von den ‚Durchdringungen' nur die einfachsten und wichtigsten Fälle zu berücksichtigen. Die constructive Perspective hat sich auf die Übertragung eines in ortogonalen Projectionen gegebenen einfachen Objectes in die Perspective nach der sogenannten ‚Distanzmethode', eventuell der ‚Centralschattenmethode' zu beschränken."*

Hierauf erfolgt Schluss der Sitzung.

## *D.* Sitzungsberichte der „Innerösterreichischen Mittelschule" in Graz.

(Mitgetheilt vom Obmanne Dir. K. Jauker.)

### Dritte Monatsversammlung.

(19. Mai 1894.)

Vorsitzender Dir. Scholz. Anwesend 27 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles vom 14. April 1894. (Wird genehmigt.)

II. Vortrag des Herrn Prof. Dr. A. Bauer:

**„Über die Schlacht im Teutoburger Walde".**

Der Vortragende besprach die vielfachen Forschungen über den Ort dieser denkwürdigen Schlacht und kam zu dem Ergebnisse, dass Sicheres noch nicht ermittelt werden konnte. Die höchst interessanten Darlegungen fanden den lebhaftesten Beifall.

III. Prof. Gubo stellt den Antrag, sich der Action des I. allgemeinen Beamtenvereines zum Zwecke einer raschen Durchführung der Gehaltsregulierung selbst durch ein kaiserliches Machtwort anzuschließen. (Wird einstimmig angenommen.)

### Vierte Monatsversammlung.

(13. October 1894.)

Vorsitzender Dir. Scholz. Anwesend 28 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles vom 19. Mai 1894. (Wird genehmigt.)

II. Vortrag des Herrn Prof. Dr. W. Gurlitt:

**„Über Sarkophage in Sidon".**

Der höchst interessante, durch viele Abbildungen erläuterte Vortrag fand den lautesten Beifall.

III. Mit Beziehung auf seinen in der zweiten Monatsversammlung gehaltenen Vortrag „Über die unvollständigen Decimalzahlen" beantragt Prof. Dr. J. Frischauf, es sei an das k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht eine Bittschrift zu richten des Inhaltes, dass die Lehre über das Rechnen mit unvollständigen Decimalzahlen als ein besonderes Capitel aus den Lehrbüchern für Mittelschulen gestrichen werde, und es sei dieser Bittschrift sein oben bezeichneter Vortrag in einem gedruckten Exemplare beizulegen. Dieser Antrag wird angenommen.

IV. Bericht des Obmannes.

Stand der Mitglieder 111.

### Fünfte Monatsversammlung.

(19. November 1894.)

Vorsitzender Dir. Scholz. Anwesend 22 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles vom 13. October 1894. (Wird genehmigt.)

II. Bericht des Herrn Prof. A. Heinrich über die im heurigen Frühjahre vom Deutschen archäologischen Institute in Athen veranstaltete

**„Reise durch den Peloponnes".**

Der Vortragende schildert mit Zuhilfenahme von Photographien Korinth, Akrokorinth, die Fahrt nach Nauplia, den Besuch von Tiryns, Mykenä und des Heiligthums des Asklepios bei Epidaurus und des Heraions bei Argos in sehr anziehender Weise.

III. Der Vorsitzende verliest den Entwurf einer Petition an das k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht um Einführung einer Prüfungstaxe bei Aufnahme in die I. Classe und um Erhöhung der Maturitätsprüfungstaxe. Nach dem Antrage des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Zindler sind die Schwestervereine mit dem Ersuchen um Mitbetheiligung von diesem Schritte zu verständigen.

IV. Bericht des Obmannes.

## Sechste Monatsversammlung.

(15. December 1894.)

Vorsitzender Dir. Scholz. Anwesend 25 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles vom 19. November 1894. (Wird angenommen.)

II. Vortrag des Herrn Prof. A. Heinrich:

**„Über Ausgrabungen in Olympia".**

Dem Vortragenden wird vom Obmanne der wärmste Dank für seine beiden anziehenden Vorträge ausgesprochen.

III. Der Obmann berichtet über seine im Auftrage des Vereines unternommene Fahrt nach Wien in Angelegenheit der Theuerungszulage.

IV. Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz" forderte den hiesigen Verein auf, ebenfalls dahin zu wirken, dass in Hinkunft die Anstellung von Bürgerschullehrern, welche die Lehrbefähigung für Mittelschulen nicht besitzen, als Hauptlehrer an Lehrerbildungs-Anstalten unterbleibe, und so den Bestrebungen der Wiener Bürgerschullehrer, die Hauptlehrerstellen für sich allein in Anspruch zu nehmen, entgegenzutreten.

Auf Antrag des Landes-Schulinspectors Dr. Zindler wird einstimmig beschlossen, diesem Schritte sich anzuschließen.

## Jahresversammlung.

(5. Januar 1895.)

Vorsitzender Dir. Scholz. Anwesend 24 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles vom 15. December 1894. (Wird genehmigt.)

II. Bezüglich der Taxenfrage wird nach längerer Debatte beschlossen, an das k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht eine Bittschrift zu richten, dasselbe wolle eine Verordnung dahin ergehen lassen,

a) dass von nun an eine Befreiung von der Maturitätsprüfungstaxe nicht stattfinde und diese für ordentliche Schüler 12 fl., für Privatisten 36 fl. betrage;

b) dass von nun an jeder, der zur Aufnahmsprüfung in die I. Classe zugelassen wird, eine Prüfungstaxe von 5 fl. zu entrichten habe, deren Entrichtung jedoch bei besonders dürftigen Bewerbern der Lehrkörper nachsehen könne;

c) dass für Aufnahmsprüfungen in eine höhere Classe als die I. und für Privatistenprüfungen eine Taxe von 18 fl. zu entrichten sei;

d) dass die Wiederholungsprüfungen einer Taxe von 3 fl. unterliegen.

Mit der Petition des Prager Schwestervereines in Sache der Gehaltsclassenfrage erklärt sich der Verein einverstanden.

III. Hierauf folgt der Bericht des Obmannes über die Thätigkeit des Vereines im abgelaufenen Vereinsjahre; in demselben widmete er dem verstorbenen Mitgliede Schulrath Rudolf Reichel, Director der Staatsrealschule zu Graz, einen warmen Nachruf.

IV. In Verhinderung des erkrankten Cassiers verliest Prof. Fr. Krašan den Cassebericht.

V. Zum Obmanne für das Vereinsjahr 1895 wurde Karl Jauker, Director der k. k. Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalt, gewählt; für die aus dem Ausschusse scheidenden Mitglieder Herren Proff. Dr. A. Mayr, A. Gauby und Fr. Deschmann wurden gewählt die Herren Proff. A. Heinrich, Dr. A. Walter und Ferd. Zafita, zu Casserevisoren die Herren Proff. Dr. O. Adamek und G. Leinauer.

VI. Prof. Gubo stellt den Antrag, der Verein möge an Reichsrathsabgeordnete mit dem Ersuchen herantreten, dahin zu wirken, dass den Professoren der IX. und VIII. Rangsclasse und den Supplenten eine Theuerungszulage mit Beginn des Jahres 1895 zugesprochen werde. (Angenommen.)

VII. Dem abtretenden Obmanne wie dem Ausschusse wird der Dank des Vereines für ihre Mühewaltung ausgesprochen.

## Erste Monatsversammlung.

(16. Februar 1895.)

Vorsitzender Dir. K. Jauker. Anwesend 13 Mitglieder.

I. Vorlesung des Protokolles der Jahresversammlung vom 5. Januar 1895. (Wird genehmigt.)

II. Der Obmann gedenkt in warmen Worten des am 18. Januar 1895 verstorbenen Mitgliedes Albert Deschmann, Professors der Landes-Oberrealschule, worauf sich die Versammlung zum Zeichen der Trauer von den Sitzen erhebt.

Er berichtet sodann über die Constituierung des Ausschusses: Obmannstellvertreter Herr Prof. A. Heinrich, Cassier Herr Prof. Fr. Krašan, Schriftführer Herr Prof. Dr. A. Walter.

Da Prof. A. Walter diese Wahl nicht annahm und aus dem Vereine austrat, ist eine Neuwahl nothwendig. Die Wahl fällt auf Prof. W. Swoboda.

III. Nach dem Berichte der Casserevisoren wird auf deren Antrag dem Cassier das Absolutorium ertheilt.

IV. Vortrag des Herrn J. Gragger:

**„Die Bedeutung der Vorstellungsverbindung für den neusprachlichen Unterricht".**

Die trefflichen Ausführungen des Vortragenden fanden den ungetheilten Beifall der Versammlung.

Stand der Mitglieder 110.

---

## *E.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Franz X. Lehner.)

Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz" hielt am 15. December 1894, am 19. und 26. Januar 1895 Versammlungen ab; in der Versammlung vom 15. December 1894 hielt Prof. Franz Schauer (Staatsgymnasium Linz) über das Thema:

**„Der Übertritt von der Volksschule in die Mittelschule"**

einen mit großem Interesse entgegengenommenen Vortrag, der in der Aufstellung von sieben Thesen gipfelte.

Der Vortrag geht von den Bestimmungen des Organisationsentwurfes über die Aufnahmsprüfung aus und vergleicht damit die Änderungen durch die Ministerialverordnungen vom 24. März 1870, 7. April 1878, 27. Mai 1884. Aus diesen Verordnungen ergibt sich bei der Erhöhung des Normalalters vom vollendeten neunten zum vollendeten zehnten Jahre die steigende Bedeutung des Zeugnisses aus der Volksschule, welches durch den letzten Erlass vom Jahre 1884 mit dem Ergebnis der Aufnahmsprüfung zur Grundlage der Schüleraufnahme zu dienen hat. Der Vortrag führt auch aus, wie die Richtung zur Vorbereitungsclasse durch Ministerialerlässe eine Zeit lang (1852—1868) gebilligt wurde, aber nur als Provisorium, nämlich solange, bis die Mittelschulen entsprechendes Schülermaterial aus den Volksschulen übernehmen könnten. Die verschwindend geringe Anzahl solcher Vorbereitungsclassen zeigt, dass sie durch die steigende Bedeutung der Volksschulen unnöthig wurden. Aus den Erlässen sieht der Vortragende, dass das Bestreben vorherrscht, den Eintritt in die Mittelschule an eine bestimmte Classe der Volksschule — bis jetzt die IV. Classe — anzuschließen.

Die Vergleichung der Forderungen zur Aufnahmsprüfung mit den Lehrplänen für Volksschulen (IV. Classe fünfclassiger Volksschulen) zeigt, dass der Lehrplan für die IV. Classe im Rechnen sogar mehr, in Sprachlehre und Orthographie das zur Aufnahmsprüfung Verlangte vorschreibt. Die Resultate der Aufnahmsprüfungen stehen trotzdem nicht in dem günstigen Verhältnis. Der Vortragende bringt Berichte über Aufnahmsprüfungen, aus denen hervorgeht, dass die Kenntnisse der Schüler in der Sprachlehre am wenigsten befriedigen, während im Rechnen nur wenige Einzelheiten (Terminologisches, Kopfrechnen, Stellenwertbestimmungen, Anschreiben größerer Zahlen) Schwierigkeiten machen; in der Orthographie genügen die Leistungen, wenn auch hier einzelne Fehler sich häufig wiederholen (wie die Schreibung großer oder kleiner Anfangsbuchstaben, des „S"-Lautes u. s. w.).

Über diese minder günstigen Leistungen in der deutschen Sprache verbreitete sich Dr. Joh. Huemer (jetzt k. k. Landes-Schulinspector) eingehend in seinem Vortrag vom 9. März 1889 („Österr. Mittelschule", III. Jhrg. 1889). Er findet als Ursache dieser Erscheinung einerseits die knappe dem Sprachunterrichte zugemessene Zeit, anderseits die verschiedenartige Behandlung desselben Gegenstandes und kommt zu der Folgerung, dass es wünschenswert sei, „dass der Inhalt und die Darstellungsweise jener Wissensgebiete, über die sich die Aufnahmsprüfung in die I. Classe erstreckt, in den für

die Volksschulen und die untersten Classen der Mittelschulen bestimmten Lehrbüchern in allen wesentlichen Punkten übereinstimmen, beziehungsweise dass die zwischen einzelnen Lehrbüchern der bezeichneten Art dermalen bestehenden Widersprüche beseitigt werden."

Prof. Schauer bespricht dann den Vortrag des M. Zens vom 13 März 1890, gehalten in der Pädagogischen Gesellschaft in Wien: „Vom Übergang aus der Volksschule in die Mittelschule mit Beziehung auf Huemers Vortrag". Zens weist darauf hin, dass die Behandlung des grammatischen Stoffes an der Volksschule eine andere sein müsse als die systematische; denn „die Volksschule beginnt mit fertigen Sprachgebilden, lässt die Formen neben der Satzlehre auftreten, erweitert concentrisch fortschreitend von Jahr zu Jahr den Wissenskreis der Kinder immer mehr und gibt auf jeder Stufe den entsprechenden Abschluss durch systematische Zusammenfassung des bis dahin behandelten Unterrichtsstoffes." Mit diesem Satze, der in der Debatte nicht weiter angefochten wurde, wurde im allgemeinen die bestehende Methode anerkannt. Weniger glücklich war M. Zens in dem Versuche, die von Huemer vorgeführten Unrichtigkeiten oder mangelhaften Darstellungen des Lehmann'schen Sprachbuches zu widerlegen oder als unwesentlich zu erklären, wenn auch zugestanden wird, dass hiegegen auch seinerseits manch treffende Bemerkung über vereinzelte Mängel in unseren Mittelschulgrammatiken vorgebracht wurde. Gerade das Lehmann'sche Sprachbuch zeigt am meisten den Mangel jener auf jeder Stufe nothwendigen systematischen Zusammenfassung, die Zens selbst so eindringlich verlangt.

Die an Zens' Vortrag sich anschließende Debatte brachte auch durch Bucheneder die Bestätigung, dass dem Sprachunterrichte an der Volksschule zu wenig Zeit zugedacht ist. Bezüglich der lateinischen Terminologie kamen die widersprechendsten Meinungen zum Ausdruck, bis schließlich dem Landes-Schulinspector Dr. Kummer niemand entgegnete, der sich für eine maßvolle Verwertung der lateinischen Terminologie aussprach.

Nach dieser Skizzierung der Debatte über Zens' Vortrag geht Prof. Schauer über auf die Besprechung von Sprachbüchern, legt in eingehender Erörterung dar, dass sich die Bücher von Lehmann und Reinelt für den angehenden Mittelschüler nicht sonderlich empfehlen, wohl aber jenes von Stein, Weiner und Wrany, neubearbeitet von Binstorfer.

Dass der von Huemer mit Recht gerügte Übelstand des „Umlernens" bestand, zeigt der Vortragende an dem Büchlein von Rappold: „Die Vorbereitung für die Aufnahmsprüfung auf den Gymnasien und Realschulen", Wien 1893. Dem Herausgeber dieses Büchleins wird man gewiss zu der Ansicht beistimmen, dass es eine billige Forderung sei, dem Schüler in dem Rahmen der bestehenden Vorschriften nur solche Fälle bei der Prüfung vorzulegen, in denen das grammatische Verhältnis unzweifelhaft klar und fasslich ist. Der Redner gibt in Übereinstimmung mit E. Fleisch (Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen 1890—91) eine solche Übersicht wichtiger grammatischer Beziehungen. Er weist nun darauf hin, dass sich viele Volksschullehrer bezüglich des Übertrittes an die Mittelschule für das V. Volksschuljahr (V. Classe) gegen die jetzt verlangte IV. Classe erklären, bespricht den Aufsatz Wiedenhofers bezüglich des Überganges aus der Volksschule in die Mittelschule (Zeitschrift für

das österreichische Volksschulwesen 1892—93), der für die Zukunft der Volksschule höchst bedeutsam ist, mit den thatsächlichen, derzeit bestehenden Verhältnissen aber weniger rechnet. Der Vortragende weist auch hin auf einzelne Übelstände bei der Prüfung selbst, hält es für dringend geboten, ähnlich wie bei der Maturitätsprüfung, für eine Commission nur ein geringes Maximum zu prüfender Knaben zu bestimmen; denn ein Knabe, der vormittags geistig thätig ist, nachmittags wieder zur mündlichen Prüfung erscheinen muss, vielleicht erst gegen 6 Uhr abends geprüft werden kann, wird abgespannt, geistig müde.

Hierauf weist der Vortragende auf die noch häufig zutage tretende Anschauung mancher Eltern hin, die meinen, dass ihre Söhne, wenn sie auch nicht entsprechend begabt sind, studieren müssen. Er ist überzeugt, dass solche Schüler zur Aufnahmsprüfung nicht kommen würden, wenn man das Urtheil eines erfahrenen, gewissenhaften Lehrers der Volksschule, der den Knaben jahrelang kennt, beachten würde, der in einem solchen Falle vor dem Eintritte in eine Mittelschule mit zwingenden Gründen abmahnen muss.[1])

Schließlich legt Prof. Schauer der Versammlung nachfolgende sieben Thesen zur Zustimmung vor:

*1. Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" hält es für wünschenswert, dass der Sprachunterricht in der entsprechenden Vorstufe der Volksschule zum Gymnasium eine intensivere Pflege finde.*

*2. Bei der an den Volksschulen jetzt üblichen Methode des Fortschreitens in concentrischen Kreisen ist die Zusammenfassung des Lehrstoffes aus der Grammatik in das entsprechende System gewissermaßen als die Vorstufe der systematischen Grammatik des Gymnasiums nothwendig. (Anlage eines theoretischen Theiles nach Art des Binstorfer'schen Buches.)*

*3. Die derzeit zwischen der „Sprachschule", „Sprachbuch" der Volksschule und der „Grammatik" der Mittelschule (Binstorfer-Willomitzer) bestehenden Detailunterschiede sollen durch gemischte Commissionen von Mittelschul- und Volksschullehrern ausgeglichen werden.*

*4. Zur Aufnahme in die Mittelschule empfiehlt sich nach Maßgabe der jetzt bestehenden Lehrordnung an Volksschulen die Zurücklegung der V. Volksschulclasse; nur ganz besonders befähigten Knaben soll nach Zurücklegung der IV. Classe die Aufnahme an die Mittelschule ermöglicht sein; daher ist es eine sehr zu beherzigende Pflicht, dass der Classification der Schülerleistungen in der Volksschule die größte Aufmerksamkeit geschenkt werde.*

*5. Die Kenntnis der wichtigsten Bezeichnungen in der lateinischen Terminologie ist zur Aufnahmsprüfung erwünscht.*

***6. Für die Lehrer beider Schulkategorien ist beiderseits die Kenntnis der entsprechenden Lehrmittel, des Lehrzieles und der Lehrmethode, soweit sie sich durch die Aufnahmsprüfung berühren, erforderlich.***

*7. Bei der Aufnahmsprüfung selbst ist alles zu vermeiden, was das ruhige Denken des Knaben beeinträchtigen könnte.*

---

[1]) Der Vortrag des L. Ostheimer — Innsbruck (Separatabdruck aus der Zeitschrift „Volksschule") konnte leider erst in der Debatte verwertet werden.

An diesen Vortrag knüpfte sich sowohl am Vortragsabende wie an den oben genannten folgenden Versammlungen eine sehr lebhafte und interessante Debatte, über deren Verlauf wir aber erst berichten können, wenn die Berathung über die Thesen zu Ende geführt sein wird.

Am 11. Februar 1895 fand die 19. Vereins- (und zugleich Jahres-) Versammlung statt. Außer den Wahlen, über die wir unten berichten werden, füllte den Abend der Vortrag des Herrn Gymnasialdirectors in Freistadt (Oberösterreich) Joh. Habenicht aus, der über

**„Reiseerinnerungen an Griechenland"**

sprach. Der Vortragende schilderte in Kürze seine Reise von Linz nach Wien, Triest, Venedig, Bologna, Rom, Brindisi, die Überfahrt von letzterer Stadt nach Patras und die Weiterreise nach Athen. Hieran schloss sich die ausführliche Beschreibung Athens und der Denkmäler aus dem Alterthum, seine Geschichte unter der Türkenherrschaft und nach Befreiung Griechenlands; dann schilderte der Redner das heutige Athen, besonders die Prachtbauten der Neopolis. Die Bauten der Akropolis, sowie die anderen Denkmäler Athens fanden eine eingehende Würdigung.

Auch ergieng sich der Vortragende über die Bedeutung des archäologischen National- und des Akropolismuseums und berührte auch in anmuthigen Episoden das modernere Leben in Athen. Ausflüge in die nähere und weitere Umgebung Athens wurden geschildert; hierauf folgte eine lehrreiche Beschreibung der Peloponnesosreise, die (sowie die sogenannte „Inselreise") unter Dörpfelds Leitung unternommen wurde und auf der Neu- und Altkorinth, Akrokorinth, Nauplia, Tiryns, Mykenä, Argos, Epidauros, Tripolis, Mantinea, Tegea und das hochinteressante Olympia besucht wurden. Auf der „Inselreise" kam der Redner auf das Cap Sunion, nach Thoriskos, aufs Schlachtfeld von Marathon, nach Rhamnos, Eretria, Oropos, nach Gaurion und Mykonos auf Andros, nach Delos und auf den Kynthos, nach Poros, Troizen, Epidauros und Ägina. Auch nach Delphi war der Redner gezogen. Mit einem kurzen Rückblick auf Verpflegung und Unterkunft, sowie auf die Geldverhältnisse, die körperlichen Anstrengungen des Reisens in Griechenland u. ä. schloss der Vortragende seinen interessanten und formvollendeten Bericht über seinen mehrwöchentlichen Aufenthalt in Hellas.

Unter lebhafter Zustimmung der Versammlung brachte der Obmann des Vereines Prof. Jul. Gartner dem Vortragenden den herzlichsten Dank zum Ausdrucke.

Auf den Vortrag folgte die Erstattung des Jahres- und des Rechenschaftsberichtes und dann schritt man zu den Wahlen, die Folgendes ergaben: Vorstand Prof. Ferd. Barta (Prof. Jul. Gartner hatte eine Wiederwahl abgelehnt). Ausschussmitglieder (für die ausscheidenden Mitglieder Proff. Schauer, Heiler und Lehner, von denen die zwei zuerst Genannten eine Wiederwahl ablehnten): Prof. Lehner (Gymnasium Linz), Prof. Bock (Realschule Linz) und Bezirks-Schulinspector Prof. Seb. Mayr (Kremsmünster) und Prof. Jul. Gartner (der für Prof. Barta, der aus dem Ausschusse zum Vorstande gewählt wurde, eintrat). (Der Ausschuss besteht demnach im Vereinsjahre 1895 aus folgenden Herren: Vorstand Prof. Ferd. Barta, Vorstandstellvertreter Prof. Jul. Gartner, Schriftführer Prof. Lehner, Cassier Prof. Belohlawek und den Herren Proff. Bock, Seb. Mayr, Dr. Poetsch.)

Nach einem Dankesworte, das Herr Gymn.-Dir. Schulrath Würfl an den abtretenden Ausschuss und besonders an den bisherigen Vorstand Prof. Gartner richtete, schloss letzterer mit dem Wunsche, es möge der Verein auch unter der neuen Leitung wachsen und gedeihen, die Jahresversammlung.

## F. Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. A. Polaschek.)

### Zwanzigste Vereinsversammlung.

(Czernowitz, 12. Januar 1895.)

Anwesend 35 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, der Schulreferent Regierungsrath Dr. Magner, die Schulräthe Dir. Dr. Korn, Limberger, Isopescul und 5 Mitglieder aus Radautz.

Der Obmann meldet als neueingetretenes Mitglied den Supplenten D. Mader vom Staatsgymnasium in Czernowitz an.

Nach längerer Erörterung einer Standesfrage ertheilt er dem Prof. Nik. Ustyanowicz (Radautz) das Wort zu seinem Vortrage:

**„Die wissenschaftlichen Sammlungen in den nordischen Staaten".**

Redner hatte sich als Theilnehmer an dem im Vorjahre unternommenen Ausfluge eines österreichischen Gesangsvereines nach Skandinavien durch längere Zeit in den größeren Städten des Nordens aufgehalten.

Da die Schulen bereits geschlossen waren — der Aufenthalt fiel in den Monat Juli —, so habe er sich umsomehr mit Land und Leuten, ihren Sitten und Gebräuchen und insbesondere mit den wissenschaftlichen Sammlungen beschäftigen können; der Eintritt in die letzteren sei ihm unter unmittelbarer Einwirkung Sr. Majestät des Königs Oskar II., dem er persönlich seine diesbezügliche Bitte bei Gelegenheit vorgebracht habe, überall in zuvorkommendster Weise nicht nur gestattet worden, sondern er habe sich auch zumeist einer sachkundigen Führung zu erfreuen gehabt. Besonders hebt er den emer. Prof. Haselius von der Universität in Upsala hervor, mit dessen Lebenslauf er die Versammlung bekannt macht, da er für die wissenschaftlichen Sammlungen des Nordens — er ist auch der Begründer des nordischen Museums in Stockholm — ungemein viel geleistet habe.

U. gibt nun einen geographischen und culturhistorischen Überblick über Norwegen. Er schildert die heutigen Bewohner nach den verschiedensten Richtungen, spricht von ihrer Beschäftigung, ihren Wanderfahrten, ihren Schulen und kommt dann auf die Sammlungen in Christiania zu sprechen: das Museum der altnordischen Alterthümer, das ethnographische Museum, die naturwissenschaftlichen Sammlungen der Universität, die Nationalgallerie, die Sculpturensammlung, Sammlung der Kupferstiche, die Gemäldegallerie im königlichen Schlosse, endlich das kunstindustrielle Museum und das meteorologische Institut.

Darauf geht er nach einer kurzen Charakteristik der Schweden zu den Sammlungen von Stockholm über. Er hebt da besonders das durch Haselius begründete nordische Museum hervor, welches eine culturhistorisch-

ethnographische Sammlung ersten Ranges sei. An die Besprechung dieses Museums anknüpfend, fordert Redner zum Schlusse namentlich die Mitglieder der „Mittelschule" auf, das im Jahre 1892 in Czernowitz gegründete Landesmuseum nach Kräften zu unterstützen.

Nachdem der Obmann dem Vortragenden für seine sowohl inhaltlich als formell gleich ausgezeichneten Ausführungen den Dank des Vereines ausgesprochen hatte, richtete Schulrath Isopescul im Anschlusse an die Worte des Vortragenden als Vorstand des Landesmuseums die Bitte an die Vereinsmitglieder, die Bestrebungen des Landesmuseums zu fördern.

(Vom Ausschussmitgliede Aurel Kiebel.)

## Zweiundzwanzigste Vereinsversammlung.

(Czernowitz, 9. Februar 1895.)

Der Obmann eröffnet die Sitzung und begrüßt die anwesenden Vereinsmitglieder, darunter die Herren: Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, Regierungsrath Dr. Magner, Schulräthe Wolf und Dr. Korn.

Hierauf verliest der Obmann Zuschriften der Vereine „Innerösterreichische Mittelschule" in Graz und „Deutsche Mittelschule" in Prag. Übereinstimmend fordern beide Zuschriften die „Bukowiner Mittelschule" auf, auch ihrerseits in Abgeordnetenkreisen dahin zu wirken, dass sämmtliche Professoren und Supplenten mit der Theuerungszulage, die den Beamten vom Januar 1895 an in Aussicht gestellt wurde, betheilt werden. Im Anschlusse daran theilt der Obmann mit, welche Schritte die Wiener Vereine in dieser Angelegenheit in der letzten Zeit unternommen haben.

Nach kurzer Debatte wird über Antrag des Schulrathes Dr. Korn der Obmann beauftragt, mit noch zwei Ausschussmitgliedern sich zu den Reichsrathsabgeordneten Dr. Rott und Landeshauptmann Lupul zu begeben und dieselben zu ersuchen, dass sie sowohl selbst für die Interessen der österreichischen Mittelschullehrer im Reichsrathe eintreten als auch bei ihren Clubgenossen zugunsten derselben wirken.

Der Obmann verliest hierauf jenen Theil der Grazer Zuschrift, in dem die „Bukowiner Mittelschule" zum Anschlusse an eine Petition um Erhöhung der bestehenden und Einführung neuer Prüfungstaxen aufgefordert wird.

Prof. Dr. Frank meint, dass er aus verschiedenen Gründen dieser Petition nicht zustimmen könne. Eine Taxe von 5 fl. für die Aufnahmsprüfung in die I. Classe scheine ihm viel zu hoch zu sein. Die Rückerstattung der Aufnahmsgebüren an die, welche die Aufnahmsprüfung nicht bestanden haben, dann die Stundung des Schulgeldes dienten dazu, die ärmeren Schüler vom Eintritte in die Mittelschule nicht abzuschrecken. Die Mittelschule sei doch nicht nur für die trägen Söhne bemittelter Eltern vorhanden. Gegen eine Prüfungstaxe für Wiederholungsprüfungen müsse er sich ganz entschieden aussprechen. Die Einführung derselben würde böses Blut machen und das Ansehen der Lehrer schädigen; er selbst würde nach Einführung dieser Taxe niemals wagen, eine Wiederholungsprüfung zu geben, auf dass er nicht in den Ruf der Habsucht komme. (Allgemeine Zustimmung.)

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz theilt mit, dass die Wiener Mittelschule im Jahre 1891 (später auch die Linzer) 1 fl. als Taxe für die

Aufnahmsprüfung in die I. Classe, 6 fl. als Taxe für die Maturitätsprüfung mit Ausschluss jeder Befreiung erstrebt haben. Die Forderungen der Grazer seien zu hoch gegriffen, insbesondere sei es nicht zu empfehlen, für Wiederholungsprüfungen eine Taxe zu fordern.

Prof. Mandyczewski meint, dass eher Aussicht wäre, eine Erhöhung der Prüfungstaxen für Externisten und Privatisten zu erlangen.

Prof. N. Schwaiger hält die Forderungen der Wiener und Linzer Collegen für billig.

Schließlich wird der Antrag angenommen, die Anfrage der „Innerösterreichischen Mittelschule" in Graz dahin zu beantworten, dass sich die „Bukowiner Mittelschule" in Angelegenheit der Prüfungstaxen nur in dem Falle anschließen könnte, wenn die Forderungen im Sinne der Beschlüsse der Wiener und der Linzer „Mittelschule" herabgemindert und die Taxe für die Wiederholungsprüfungen fallen gelassen würden.

Hierauf hielt Gymn. Prof. C. Kozak den Vortrag:

**„Entstehung und Entwicklung des Congostaates".**

Die Entstehung des Congostaates hänge mit den ungewöhnlichen Erfolgen zusammen, die Stanleys Reisen hatten. Die Wiederauffindung Livingstones auf der ersten Reise (1871—73) lenkte die Aufmerksamkeit auf den kühnen Amerikaner. Seine zweite Reise (1874—77) brachte seine hervorragendsten Leistungen, nämlich die Erforschung des äquatorialen Seengebietes, die erste Umseglung des Taganjikasees (in 51 Tagen) und endlich den Nachweis, dass der Lualaba und der Congo identisch seien. Auf einer dritten Reise durch das Gebiet des Congos erforschte er dasselbe noch eingehender, insbesondere legte er im Auftrag zuerst der „Internationalen Afrikagesellschaft", dann des „Comité zur Erforschung des oberen Congos" an den wichtigsten Punkten Handelsstationen an und baute mehrere Kunststraßen, um die zahlreichen Wasserfälle, welche die Schiffahrt hemmen, zu umgehen. Zugleich erforschte er die zahlreichen Nebenflüsse des Congos, schloss mit zahlreichen (an 450) Häuptlingen Verträge ab und ermöglichte so, dass das Gebiet der „Internationalen Congogesellschaft" (seit 1882) zu Ende 1884 als „Congostaat" erklärt werden konnte. Noch in diesem Jahre, sowie im Beginne des nächsten wurde der neue Freistaat von den in jenen Gegenden interessierten Mächten, insbesondere Frankreich und Portugal anerkannt. Nachdem der Vortragende noch in eingehender Weise diese Verhandlungen zwischen der „Internationalen Congogesellschaft" und den einzelnen Mächten geschildert hatte, führte er alles an, was geeignet war, ein richtiges Bild von der Gesetzgebung und Verwaltung des neuen Staates zu geben.

Zum Schlusse brachte der Vortragende noch reiche Daten über die einheimische Bevölkerung, schilderte die Sitten und Gebräuche derselben, sowie die wirtschaftliche Lage des neuen Staates. Dass da noch vieles nicht so ist, wie es sein soll, sei bei einem so jungen Staatswesen nicht zu wundern, doch seien alle Anzeichen dafür vorhanden, dass der Staat eine Zukunft habe.

Der Obmann dankte dem Vortragenden für den überaus interessanten Vortrag, insbesondere für die Mühe, die derselbe durch die Sammlung der zahlreichen statistischen Daten gehabt habe.

## *G.* XIII. Protokoll der Archäologischen Commission für österreichische Gymnasien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. **Feodor Hoppe**.)

(1. März 1895.)

Anwesend sind die Mitglieder der Commission und mehrere zur Theilnahme an der Sitzung eingeladene Herren.

Der Vorsitzende Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer eröffnet die Sitzung mit der Mittheilung, dass laut Kundmachung im Ministerialverordnungsblatte die Verleihung von Stipendien im Gesammtbetrage von jährlich 10.000 fl. zu Studienreisen für Gymnasiallehrer für weitere Jahre zu erwarten ist.

Hierauf verliest der Vorsitzende folgenden Erlass der niederösterreichischen Statthalterei:

„Der Herr Minister für Cultus und Unterricht hat mit dem Erlasse vom 5. December 1894, Z. 25052, auf ein vom Prof. Feodor Hoppe im Namen der geehrten Archäologischen Commission unmittelbar an das Ministerium für Cultus und Unterricht gestelltes Ansuchen vom 28. October 1894 sich bestimmt gefunden, den Professor an der k. k. Akademie der bildenden Künste in Wien Georg Niemann zu beauftragen, ein zerlegbares Modell eines griechischen Tempels, und zwar des Parthenon, als Anschauungsmittel für Hoch- und Mittelschulen herzustellen.

„Gleichzeitig hat der genannte Herr Minister zu den Kosten dieses Modells, welches der archäologischen Sammlung der Wiener Universität einzuverleiben sein wird, einen Beitrag von fünfhundert (500) Gulden bewilligt, wogegen der restliche Betrag von dreihundert aus der Dotation des archäologischen Seminars der Wiener Universität bestritten werden wird."

Ferner berichtet der Vorsitzende, dass die Erzeugung der bisher von der k. k. Fachschule in Teplitz angefertigten Thonmodelle antiker Gefäße der Siderolith- und Majolikawarenfabrik des R. Hauptmann in Teplitz übertragen wurde. (Der Preis der ganzen Collection beträgt 13 fl. 30 kr., die Verpackung kostet 2 fl. 50 kr.)

Im Winter wurden an Sonntagen Vorlesungen über Münzkunde gehalten, und zwar: 1. Über die Medaille (Regierungsrath Dr. Fr. Kenner). 2. Über griechische Münzen (Prof. V. v. Renner). 3. Das Münzwesen des römischen Reiches (Prof. Dr. J. Kubitschek). 4. Das Geldwesen und die deutschen Culturverhältnisse im Mittelalter (Hof- und Gerichtsadvocat Dr. A. Nagl). 5. Das Münzwesen der Neuzeit mit besonderer Berücksichtigung Österreichs (Oberbergrath K. v. Ernst).

Den Vortragenden und der Numismatischen Gesellschaft, die ihre Räume bereitwilligst zur Verfügung gestellt habe, spricht die Commission den Dank und die Anerkennung für die Förderung ihrer Bestrebungen aus.

Der Vorsitzende ersucht sodann Herrn Dr. Wolfgang Reichel, er möchte eine Reihe von Vorlesungen über Homerische Alterthümer halten. Herr Dr. W. Reichel erklärt sich hiezu gern bereit.

Es wird nun vom Vorsitzenden die Frage angeregt, wie das Geld für die archäologischen Anschauungsmittel an Schulen beschafft werden könne. An die Unterrichtsverwaltung mit neuen Geldforderungen heranzutreten

sei nicht zu empfehlen, vielmehr sollten die nothwendigen Beträge den Lehrmittelgeldern entnommen werden. Auch könnte man, wie dies an einigen Anstalten der Monarchie mit Erfolg geübt werde, in geeigneter Weise das Interesse der Eltern und ehemaliger Schüler für diese Sammlungen wecken.

Bei der Debatte sprechen sich alle Mitglieder der Commission in demselben Sinne aus.

Hierauf spricht Dr. Friedrich Löhr über seine Erfahrungen im Gebrauche des Skioptikons bei Vorträgen über archäologische Themen.

Vom Redner und — in der darauf folgenden Debatte — von den Mitgliedern der Commission wird die Wichtigkeit des Skioptikons für den Anschauungsunterricht hervorgehoben. Zugleich wird darauf hingewiesen, dass man nicht bloß für einen guten Apparat, sondern auch für eine entsprechende Lichtquelle sorgen müsse. Größte Sorgfalt erfordere die Auswahl und Herstellung guter Diapositive, auch bedürfe die Handhabung des Apparates einer geübten Hand. Erwähnt wird auch der Vortrag des Prof. Dr. A. Primožić am V. deutsch-österreichischen Mittelschultage (Österreichische Mittelschule 1894, S. 421 ff.), in welchem der Vortragende die einschlägigen Fragen eingehend erörtert habe.

Es werden schließlich einige Publicationen vorgelegt und kurz besprochen. 1. W. Reichel: Über Homerische Waffen (Wien 1894, A. Hölder, 3 fl.); das Werk sollte in keiner Lehrerbibliothek fehlen. 2. Dr. M. Much und L. H. Fischer: Vor- und frühgeschichtliche Denkmäler aus Österreich-Ungarn (Wien 1894, E. Hölzel, 1 fl. 20 kr.); wird wärmstens empfohlen. 3. Langls Bilder zur Geschichte: Münster zu Straßburg, Zwinger zu Dresden, Wartburg, Habsburg (Wien 1895, E. Hölzel, à 1 fl. 20 kr. unaufgespannt, 1 fl. 80 kr. aufgespannt); werden empfohlen. 4. Folgende in Österreich erschienene Programme: Dr. L. Brtnický: Palatin. Pojednání topografické. Dokončení (Der Palatin. Eine topographische Abhandlung. Schluss) (Königgrätz, Staatsgymnasium). W. Eymer: Reiseskizzen aus Italien und Griechenland (Budweis, deutsches Staatsgymnasium). Dr. A. Polaschek: Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Livius-Lectüre (Czernowitz, Staatsgymnasium); enthält ein reichhaltiges Material an Literatur- und sonstigen Nachweisen. Fr. Prix: Katalog der Theresianischen Münzsammlung. Römische Münzen (Wien, Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie). V. v. Renner: Griechische Münzen. I. Th. Der Osten (Wien, Communal-Real- und Obergymnasium, II. Bezirk). S. Rutar: Argivska ravnica (Die Ebene von Argos) (Laibach, Staats-Untergymnasium).

Verwiesen wird noch auf das Sammelwerk: Culturbilder aus dem classischen Alterthum (Leipzig, A. Seemann. I. Richter W.: Handel; II. Spiele; III. Seemann: Cultus; IV. Fickelscherer: Krieg; V. Opitz: Theater; VI. Häusliches Leben, à 3 Mk.) und auf: Dr. W. Hensell: Modelle zur Veranschaulichung antiken Lebens (Frankfurt a. M., M. Diesterweg. Römisches Haus, 48 Mk.; Römische Katapulte, 30 Mk.; Aufrechter Webstuhl, 17 Mk. 50 Pf.; Spinnapparat, 6 Mk.; Homerische Thür, 9 Mk. 50 Pf.; Diptychon mit Stilus, 5 Mk.; Buchrolle, 9 Mk. 50 Pf.).

# Miscellen.

## Über Jugendspiele.

Vortrag, gehalten am 27. März 1895 im Vereine „Deutsche Mittelschule" in Prag von Prof. **Gustav Effenberger.**

Seit mehr als einem Jahrzehnt wird überall in Deutschland, seit 1889 aber auch in allen Gauen Österreichs auf dem Gebiete der Körperpflege eine Bewegung rege erhalten, nämlich die Bewegung für Verbreitung der Jugend- und Volksspiele. Es mehren sich die Anzeichen dafür, dass auch bei uns die weiteren Kreise der Ausbildung der körperlichen Kräfte eine erhöhte Beachtung zuzuwenden beginnen. Dieses Bestreben geht vor allem aus der Erkenntnis hervor, dass die geistigen Anstrengungen in Schule und Leben, das enge Zusammenwohnen in den Städten, der lange Aufenthalt und die sitzende Stellung in vielfach ungesunden Arbeitsstätten und mancherlei durch die Culturverhältnisse bedingte, gesundheitswidrige Gewohnheiten das Wohlsein und die körperliche Entwicklung in erheblichem Grade beeinträchtigen, und dass es zur Erhaltung der Gesundheit wie der Volkskraft daher eines entschiedenen Gegengewichtes bedarf. Aber trotz manchen Fortschritten zugunsten der Jugendspiele will das Bild dieses neuesten Zweiges der Körperpflege, der das verloren gegangene harmlose Jugendglück wieder erwecken soll, bei uns noch immer nicht recht glanzvoll erscheinen. Wie jede Einrichtung, die von dem Althergebrachten abweicht, sich das Recht gesicherter Existenz erst erkämpfen muss, so ist auch bei der Einführung der Jugendspiele ein Kampf mit mancherlei Vorurtheilen zu bestehen. Während die Engländer mitten in ihren Großstädten gewaltige Strecken des theuersten Baugrundes frei halten oder oft erst frei machen zu geräumigen Spielplätzen und fabelhaft klingende Summen dafür aufwenden, begegnet bei uns die Forderung, in jeder Stadt wenigstens e i n e n bequem gelegenen Spielplatz zu erwerben, oft nur einem bedauernden Lächeln. Während es jenseits des Canals ganz undenkbar wäre, dass eine bessere Erziehungsanstalt das Jugendspiel nicht in ihre organische Pflege nähme, denkt man bei uns beim Herannahen der schönen Jahreszeit vielfach mit Unbehagen daran, dass nun auch die lästigen Mahnrufe wieder ergehen werden, die Spielaufsicht zu übernehmen, die Schüler mit thatkräftiger Theilnahme für die Sache zu erfüllen und ihr nur zu schnell erkaltendes Interesse immer wieder anzufachen. Die letztere Erscheinung hat hauptsächlich darin ihren Grund, dass die ängstlichen Schulmänner von dem Betriebe der Jugendspiele eine Verflachung des wissenschaftlichen Ernstes der studierenden Jugend und so eine Schädigung

unseres altbewährten Schulwesens befürchten. Bei den ruhiger denkenden Schulmännern aber ist die Überzeugung längst durchgedrungen, dass eine **maßvolle** Pflege der Jugendspiele zur Kräftigung der Jugend und zur Erhaltung ihres Frohsinnes auch in Österreich erstrebenswert und ohne Beeinträchtigung der Lernarbeit der Jugend möglich ist.

Was die Gegenwart mit einer kräftigen Wiederbelebung der Jugend- und Volksspiele dringend fordert, ist durchaus nichts Neues;[1]) denn die Geschichte aller Zeiten und Völker zeigt uns, dass ein jedes hervorragendes Volk, solange es kräftig, männlich und unverdorben war, die Leibesübungen, die Gymnastik oder, wie wir heute sagen, das Turnen als einen wichtigen Bestandtheil seiner nationalen Erziehung anerkannte.

Spiele sind so alt wie das Menschengeschlecht und der Anfang aller gymnastischen Übungen. Knaben, sich selbst überlassen, laufen, springen, werfen, klettern, ringen und machen im kleineren Maßstabe alles, was den Sieger zu Olympia zum Halbgott erhob. Völker im Naturzustande üben ihren Leib nur zum Zwecke des Krieges und der Jagd. Bei ihren Lustbarkeiten pflegen sie Gesang und Tanz. Mit der Cultur gewinnen die Übungen des Körpers eine andere Gestalt. Aus den rohen kriegerischen Übungen entstehen Palästrik und Orchestrik. Bei weiter folgenden Culturstufen verlieren die nationalen Wett- und Kampfspiele ihre allgemeine Wichtigkeit und behalten nur noch das Unterhaltende als Schauspiel. Weit getriebener Luxus erzeugt Bequemlichkeit, Weichlichkeit und Schwäche und auch die fortschreitende wissenschaftliche Bildung verdrängt die natürlichen körperlichen Kampfübungen, Spiele des Witzes und dergleichen gewinnen dagegen die Oberhand. Jedoch immer wieder drängen die natürlichen Triebe des jugendlichen Körpers zurück zur Natur auch in der Leibesübung.

Vieth sagt in seinem „Versuch einer Encyklopädie der Leibesübungen" 1794 sehr bezeichnend, dies scheint der Gang zu sein, den die gymnastische Bildung genommen hat: Roher Anfang unter allen Völkern, wie noch jetzt unter uncultivierten Nationen. Glänzende Periode unter Griechen und Römern. Abnahme, obgleich nicht gänzlicher Verfall, und Hoffnung zur Wiederherstellung in neueren Zeiten. Die Geschichte zeigt uns ja auch diesen Entwicklungsgang, wenn wir der Gymnastik und den Volksspielen alter Zeiten nachgehen. Die erhebenden glänzenden Festspiele zu Olympia arteten später zur Athletik aus. Durch das Ritterthum erlangten die Leibesübungen der Germanen in den Turnieren wie auch in allerlei Bewegungsspielen eine hohe Blüte. Nach dem Verfalle des Ritterthums nahmen die Kreise der Bürger und Bauern die Übungen im Fechten, Ringen, Bogenschießen, sowie die Ballspiele auf. Gegen Ende des Mittelalters trat mit der Verkümmerung des ganzen Volkslebens und mit dem Verklingen aller Poesie auch die Vernachlässigung der Leibesübungen ein und erst den Bestrebungen der Humanisten gelang es, auch der Jugenderziehung wieder körperliche Übungen zuzuführen.

Vom Beginne dieser Bewegung an treten Gelehrte und Erzieher für die Leibesübungen als Erziehungssache und für Wiederbelebung der althergebrachten gymnastischen Spiele im Volke auf. Der fromme Vittorino

---

[1]) Vgl. „Zur Geschichte der Jugend- und Volksspiele" von Aug. Hermann, Braunschweig.

de Feltre († 1446), Mapheo Vegio u. a., die neben der geistigen Ausbildung leibliche Erziehung durch Gymnastik und Spiele im Freien zu jeder Jahreszeit verlangten, verschafften von Italien aus einer Schulgymnastik Eingang.

In England hat die allgemeine Gymnastik noch wenig Boden gewonnen. Dafür haben die Jugendspiele für das dortige Schulleben wirklich eine Bedeutung, von deren Größe wir uns nur schwer eine Vorstellung machen können. Ein Gymnasium vermöchte sich der Engländer eher ohne Lehrzimmer als ohne Spielplatz zu denken; denn ihm verdankt er vorzugsweise die Tugenden der Mannhaftigkeit, der Charakterstärke und des Selbstgefühls, in welchen er allen Nationen überlegen ist.

Aber nicht bloß für das Schulleben, sondern auch für das Volksleben sind hier die Spiele von außerordentlicher Wichtigkeit.[1] Wenn sich irgendwo in der Welt Engländer in größerer Zahl zusammenfinden, richten sie sich in kürzester Zeit einen Spielplatz ein und üben ihre nationalen Spiele auch in ungünstigstem Klima. Noch überraschender ist der Spieleifer der Engländer in ihrer Heimat. Wie ein Netz überziehen die Fußball-, Criquet-, Lawn-Tennis- und ähnliche Clubs das ganze Land. Mit ganz besonderem Eifer wird in denselben geübt, um in mehr oder minder feierlichem Wettkampfe mit einer anderen Spielvereinigung um die Ehre der größeren Spielkunst zu ringen. Welche Bedeutung diese Clubs und ihr Treiben haben, ersieht man am besten daraus, mit welcher Wichtigkeit derartige Spielwettkämpfe in der Presse behandelt werden, und mit welchem für uns unbegreiflichen Interesse Tausende und aber Tausende hinausziehen, um das oft tagelang dauernde Spiel zu beobachten. Die Spiele sind im heutigen England eine Macht geworden, welche auf das Leben des einzelnen und das der Nation größeren Einfluss ausübt als in irgend einem anderen Lande der Welt.

Das englische Jugendspiel auf den Schulen zerfällt nach den drei Hauptabschnitten, in welche das dortige Schuljahr eingetheilt wird, in drei naturgemäße Gruppen.

Der Sommerterm, der von Anfang Mai bis Ende Juli dauert, ist der Hauptsache nach dem Criquet gewidmet. Das fesselnde Spiel, das nicht mit dem bei uns üblichen Croquet verwechselt werden darf, hat am meisten Ähnlichkeit mit dem deutschen Schlagball. Zum Criquet gehört zunächst ein großer, möglichst ebener, am besten mit kurzem Rasen bewachsener Platz. Gespielt wird es mit kleinen, steinharten Bällen, welche aus Garn gewickelt und dann mit Leder überzogen und mit eigenthümlichen Schlaghölzern geschlagen werden. Beim Criquet gibt es zwei Parteien zu je 11, eine angreifende, welche den Ball wirft und mit demselben ein lose in die Erde gestecktes, aus drei Längs- und zwei Querhölzern bestehendes Mal (Wicket) zu zerstören sucht, und eine vertheidigende, welche mit den Schlaghölzern den Ball vom Male fortschlägt und dasselbe auf diese Weise schützt. Das Spiel ist ausführlich beschrieben in Dr. Eitners Jugendspielen, S. 79 ff. Es erfordert große Gewandtheit, Selbstbeherrschung, rasche Entschlossenheit und andauernde Achtsamkeit, regt zu einsichtsvollem Zusammenspiele an, besitzt demnach einen nicht zu unterschätzenden

[1] Vgl. „Die Spiele in England" von Conrector H. Raydt, Ratzeburg.

pädagogischen Wert und hat sich auch in Deutschland bereits vielfach eingebürgert.

Neben dem Criquet wird im Sommer auf den englischen Schulen das Lawn-Tennis oder Netzballspiel, allerdings in geringerem Umfange, geübt.[1] Die Pointe des Spiels ist die, dass ein leichter Ball von der einen Partei über das in der Mitte des Lawn-Tennis-Platzes aufgestellte Netz geschlagen wird, während die Gegenpartei die Aufgabe hat, den Ball nicht zur Erde kommeu zu lassen, ihn direct aus der Luft oder nach einmaligem Aufspringen mit dem Raket zurückzuschlagen. Diese Rakets sind Schlagnetze, bestehend aus einem mit festem Stiel versehenen kräftigen Reifen, welcher mit starkem Geflecht aus Katzensehnen ausgefüllt ist. Das Lawn-Tennis hat den Vorzug vor dem Criquet, dass es sich leicht arrangieren lässt. Schon zwei Personen können es gegen einander spielen; meist sind vier Spieler bei der Lawn-Tennis-Partie. Die weiteren Einzelheiten und Regeln des interessanten Spiels finden sich in Dr. Eitners Jugendspielen, S. 93 ff.

Neben den Spielen wird im Sommer seitens der Schule das größte Gewicht auf eifriges Baden, Schwimmen und, wo die Verhältnisse es gestatten, auf das Rudern gelegt, das ja in England zu einer förmlichen Wissenschaft ausgebildet ist. Somit ist es im Sommer sehr leicht, das richtige Gleichgewicht zwischen geistiger Anstrengung und körperlicher Übung herzustellen. Ein eigentliches Spazierengehen, worauf bei uns viel Gewicht gelegt wird, kennt man auf den Schulen Englands so gut wie gar nicht.

Wie das Criquet im Sommer, so ist im Herbstterm, der von Ende September bis zu den Weihnachtsferien dauert, Fußball das herrschende Spiel auf den englischen Schulen. Das mit großer Leidenschaft geübte Spiel, das auch in Deutschland und in Österreich schon zahlreiche Freunde besitzt, ist ein Kampfspiel, welches an körperliche Ausdauer, Kraft, Umsicht und Willensstärke allerdings hohe Anforderungen stellt, dafür aber auch außerordentlich fesselt und auf den ganzen Organismus des Körpers wohlthätig einwirkt, weil die Sinne geschärft, die Gliedmaßen in angemessene Thätigkeit, das Blut in raschere Bewegung gesetzt, namentlich die Organe der Brust gestärkt und gekräftigt werden. Der Name rührt davon her, dass der große bei dem Spiele benützte Ball, eine mit Leder überzogene, ganz stramm aufgeblasene Gummiblase mit dem Fuße fortgetrieben wird.[2] Zu der regulären Fußballpartie gehören zwei Parteien zu je 15 Mann, jede derselben wird von einem Spielkaiser befehligt. An den beiden Enden des Spielplatzes befinden sich zwei hohe Thore, bestehend aus 2—3 *m* hohen Stangen, über welche eine Schnur gelegt wird. Wird der Ball mit dem Fuße über diese getrieben, so ist das Thor gewonnen. Bei Beginn des Spiels wird der Ball in die Mitte des Platzes zwischen den beiden Thoren, von denen jedes einer Partei gehört, auf die Erde gelegt. Ein guter Spieler stößt ihn dann durch den Anstoß dem gegnerischen Male zu. Während der Ball die Luft durchfliegt, wird er von der ganzen Schar der Stürmer eifrigst verfolgt. Noch bevor er zur Erde fällt, wird er meist von den Gegnern aufgefangen und nach dem feindlichen Thore hingetrieben. Fällt

[1]) Vgl. „Das Jugendspiel", Vortrag von H. Raydt, S. 9 und 10.
[2]) Vgl. „Das Jugendspiel", Vortrag von H. Raydt, S. 10 ff.

er aber zur Erde, so entsteht um ihn herum ein eifriges Gedränge, und der Zuschauer sieht einige Augenblicke nichts als eine Menge von Köpfen, Armen und Beinen. Dann aber erhebt sich der Ball wieder hoch in die Luft und fliegt einem anderen Theile des Feldes zu, stets von den nachstürmenden Spielern verfolgt, bis er endlich an dem einen Ende des Feldes anlangt und unter jauchzendem Rufen der siegenden Partei in elegantem Schwunge über das hohe Thor hinwegsaust.

Es ist wirklich sehr interessant, einer gut gespielten Fußballpartie zu folgen, und oft regt sich auch bei dem älteren Manne wieder die Lust, mit eingreifen zu können in das fröhliche Getümmel.

Eine sehr anschauliche und allgemein verständliche Beschreibung des prächtigen Fußballspieles gibt Dr. Eitner in seinen Jugendspielen S. 105 ff.

Die für das Jugendspiel ungünstigste Zeit ist der Winterterm, die Schulzeit zwischen Neujahr und Ostern. Die Spiele werden in dieser Zeit durch die athletischen Belustigungen ersetzt. Man versteht unter diesem Sammelbegriffe der Hauptsache nach schnelles Gehen, Springen, Radfahren, Schlittschuhlaufen, Ringen, Boxen, Fechten und Turnen. Ein eigentliches typisches Spiel kann für diesen Winterterm kaum genannt werden. Doch gibt es in den einzelnen Schulen einige kleinere Spiele, die, wenn es die Witterung erlaubt, in diesem Term wie auch in den früher genannten Schulabschnitten neben den erwähnten größeren Spielen betrieben werden. Die Aufzählung und Beschreibung derselben würde zu weit führen. Ich verweise in dieser Beziehung auf den sehr instructiven Vortrag „Das Jugendspiel" von H. Raydt, S. 12 ff.

Es ist keine sehr reiche Auswahl von Jugendspielen, welche man in England kennt. Dem Knaben kommt es auch gar nicht auf eine große Mannigfaltigkeit der Spiele an. Das ihm einmal lieb gewordene Spiel spielt er gern immer und immer wieder. Eigentlich sind es nur zwei Hauptspiele, welche die englische männliche Jugend pflegt, nämlich Criquet für die warme und Fußball für die kalte Jahreszeit. In einem der beiden etwas Tüchtiges zu leisten gilt aber als eine Ehrensache und fast täglich wird aufs eifrigste geübt und gespielt.

Aber auch nach vollendeter Schulzeit wird das körperliche Spiel in freier Luft in England nicht vergessen. Die körperliche Pflege ist hier zur allgemeinen Sitte von jung und alt geworden. An schönen Sommernachmittagen sind Flüsse, Canäle und Meeresarme von Ruder- und Segelbooten, die Landstraßen von Bicycles, die Reitwege der Parks von Reiterinnen und Reitern und die in Menge vorhandenen öffentlichen und privaten Spielplätze von spielenden Herren und Damen belebt. Während für erstere wiederum Criquet und Fußball die Hauptrolle spielen, tritt für letztere das Lawn-Tennis an diese Stelle. Die meisten englischen Damen besitzen darin eine hervorragende Gewandtheit.

Aus diesen, wenn auch kurz gefassten Ausführungen lässt sich wohl unzweifelhaft erkennen, dass England an seinen Jugendspielen einen großen Schatz besitzt, der jedem heranwachsenden Geschlechte frische Kraft und frisches Leben zu geben vermag.

In **Deutschland** traten Lehrer und Erzieher wie Camerarius, Trotzendorf und vornehmlich Amos Comenius († 1670), der Spielplätze bei allen Schulen verlangte, zuerst für Bewegungsspiele im Freien auf.

Aber erst die Philanthropisten waren es, welche angeregt durch Rousseaus pädagogisches Werk „Emil" (1762) der Körperpflege thatsächlich in ihren Erziehungsanstalten eine erste weitergehende Beachtung schenkten. Im Jahre 1785 richtete Guts-Muths zu Schnepfenthal den ersten Turnplatz ein und verschaffte dem Jugendspiele eine hohe Bedeutung. 1796 erschien sein Spielbuch „Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes", das Urbuch aller Spielbücher. Bahnbrechend wirkte auf turnerischem Gebiete Friedr. Ludw. Jahn, der die Gymnastik unter dem Namen „Turnkunst" zur Volksangelegenheit machte und 1811 in der Hasenheide bei Berlin praktisch die Wahrheit seines Wortes bewies: „Ohne Turnspiel kann das Turnwesen nicht gedeihen, ohne Spielplatz ist ein Turnplatz gar nicht denkbar." Auch der Schöpfer des heutigen Schulturnens, Spieß, stellte den Satz auf: „Es sollten unsere Kinder täglich zum Spiel geführt werden wie zur Arbeit." Jedoch Guts-Muths' Schöpfungen und Jahns Bestrebungen fanden nur zerstreut Nachahmung, und was auf diesem Gebiete erblüht war, das vernichtete die preußische Ministerialverfügung vom 23. März 1820 wie ein Reif in Frühlingsnacht. Erst Lorinsers Schrift „Zum Schutze der Gesundheit in den Schulen" (1836) und in ihrem Gefolge der Kronbefehl Friedrich Wilhelms IV. (6. Juni 1842), sowie endlich die politischen Ereignisse von 1870—71 verschafften nach und nach dem Turnen ein endgiltiges Heimatsrecht in den weiteren Kreisen der Schule. Von da an wurde das Turnen allmählich zunächst in den höheren Schulen und seit 1872 auch in den Knabenclassen der Volksschulen als obligatorischer Unterrichtsgegenstand eingeführt, und derzeit hat dasselbe auch in den meisten höheren Mädchenschulen und vielfach sogar in den Mädchenclassen der Volksschulen Eingang gefunden.

In den letzten Jahrzehnten entstand in Deutschland eine Bewegung, welche gewissermaßen unter vollständiger Nichtbeachtung der gesammten Turnerei die Anlage von großen freiliegenden Spielplätzen und die Einrichtung von Jugendspielen in den Städten zum Ziele hatte. In den Rheinlanden war es besonders der Amtsrichter Hartwich zu Düsseldorf, welcher in seiner im Jahre 1881 erschienenen Schrift „Woran wir leiden", sowie in seinen Reden über die vernachlässigte leibliche Ausbildung der Jugend die Aufmerksamkeit weiter Kreise diesen Bestrebungen zuwandte. Die Stimmen der Ärzte und Jugendfreunde, welche auf die Gefahren der geistigen Überbürdung besonders an den höheren Schulen hinwiesen, gelangten infolge dieser Anregung zur Geltung. Auch die staatlichen Behörden schenkten der Sache ihre Beachtung, bis schließlich in Preußen die Strömung durch den Erlass des Cultusministers v. Goßler vom 27. October 1882 in eine feste Bahn geleitet wurde.

Die Erfolge dieses denkwürdigen Erlasses blieben aber hinter den Erwartungen, die sich daran knüpften, zurück. Nach vielfach falsch begonnenen und deshalb misslungenen Versuchen trat sogar eine Gegenströmung ein. Die Sache blieb aber da gesichert und erfuhr eine noch weitere Ausbildung, wo der Schule unterstützende Kreise zur Seite standen und auch die Directoren und Lehrer selbst mit Verständnis und Eifer für den Spielbetrieb eintraten.[1])

[1]) Vgl. „Zur Geschichte der Jugend- und Volksspiele" von Aug. Hermann, Braunschweig.

In Braunschweig hatte man bereits in den Siebziger-Jahren an den Schulen neben dem Turnen besondere Stunden für das Spielen auf freien Plätzen eingerichtet und gute Erfolge erzielt. Die dort gesammelten Erfahrungen machte man sich auch anderwärts zunutze. Zunächst fanden in Görlitz die eifrigen Bemühungen des um das Volkswohl verdienten, unermüdlichen Landtagsabgeordneten v. Schenkendorff bei dem Director und Turnlehrer des dortigen Gymnasiums, Dr. Eitner und Jordan, thatkräftige Unterstützung und freudigen Anklang bei der Jugend. Bonn, Berlin, Frankfurt a. M., Leipzig, Dresden, Hannover, Chemnitz folgten nach und nach Raydts verdienstvoller Schrift „Die deutschen Städte und das Jugendspiel" haben 81 Städte Deutschlands besondere Einrichtungen für Jugendspiele getroffen. Unter diesen Städten wenden 30 für Plätze und Spielbetrieb besondere Geldsummen auf und in 7 Städten sind die Schulspiele eine verbindliche Einrichtung einzelner Schulen neben den Turnstunden.

Seitdem der deutsche Kaiser auf der Berliner Schulconferenz im December 1890 seinem Wunsche, der Körperpflege in den Schulen eine erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet zu sehen, nachdrücklich Ausdruck verliehen hat und in den Berathungen von einigen Conferenzmitgliedern die Forderung aufgestellt wurde, dass von den weiter einzuführenden Turnstunden eine ausdrücklich für Spiele bestimmt werden solle, ist die Frage der Jugendspiele von neuem in Fluss gerathen, und zwar befindet sie sich zur Zeit in aufsteigender Bewegung.[1])

In Berlin wurde auf Anregung des Abgeordneten v. Schenkendorff im Mai 1891 der „Centralausschuss zur Förderung der Jugend- und Volksspiele in Deutschland" gebildet, welcher die Angelegenheit in seine Obhut genommen hat und rührig für ihre Entwicklung arbeitet. Bei seinem systematischen Vorgehen und dem Bestreben, die Fehler zu vermeiden, welche die ersten Versuche an den meisten Orten zum Scheitern brachten, dürfte er nunmehr der Sache zu einem stetigen Fortschritte verhelfen. Die erste wichtige Stufe hiefür war die Einrichtung von achttägigen Spielcursen in Berlin, Bonn, Braunschweig, Görlitz und Hannover zur Ausbildung von Lehrern, sowie die Herausgabe einer Schrift „über Jugend- und Volksspiele", in welcher besonders der in die Bewegung neu Eintretende alles das findet, was ihm zur Belehrung und zur Förderung der Sache dienlich ist. Die Zahl der Curse wurde im Jahre 1893 schon verdoppelt. Im Jahre 1894 waren 24 Curse in 17 verschiedenen Städten Deutschlands eingerichtet.

Ich selbst habe am sechsten Lehrcurse im Jugendspiel in Görlitz in der Zeit vom 28. August bis 3. September 1892 auf eigene Kosten theilgenommen. Ich glaube annehmen zu dürfen, dass ein auf unmittelbarer Anschauung und Beobachtung beruhender kurzer Bericht hierüber nicht unwillkommen sein werde.

Für die Curse ist die Zeit des Frühsommers vom 30. Mai bis 4. Juni, und wenn ein Bedürfnis sich herausstellt, wie dies bisher immer der Fall war, auch der Anfang des Herbstes vom 28. August bis 3. September festgestellt. Die Betheiligung an denselben ist kostenfrei. Die Anmeldung

---

[1]) Vgl. „Über Jugendspiele" von Dr. F. Blumberger, S. 11.

hiezu hat spätestens vier Wochen vor Beginn des Curses zu erfolgen. Die Theilnehmer aus Deutschland erhalten zu diesem Zwecke Urlaub, und die Kosten, welche für die Reise und den Aufenthalt erwachsen, werden ihnen durchwegs vergütet. Die für einen Cursus zulässige Zahl der Theilnehmer ist auf 30—36 festgesetzt. Zunächst werden jene Bewerber aus Deutschland als Theilnehmer zugelassen und vorgemerkt, welche zur Theilnahme am Lehrcurse seitens der Unterrichtsverwaltung vorgeschlagen werden. Ihre Zahl bewegt sich in der Regel zwischen 12—16. Die noch fehlende Anzahl der Theilnehmer wird dann aus der Reihe derjenigen Bewerber von auswärts, welche um Zulassung zur Theilnahme gebeten haben, ergänzt. Bis zum Herbste 1892 hatten 150 Lehrer die Görlitzer Einrichtungen behufs eigener Belehrung besucht. Am sechsten Lehrcurse nahmen 35 Lehrer höherer und niederer Schulen theil. Ihrer Heimat nach waren 18 aus Deutschland, 16 aus Österreich (darunter aus Böhmen 10), 1 aus Ungarn.

Wir Mitglieder des Curses wurden eingeladen, am Tage vor dem festgesetzten Zeitpunkte in Görlitz einzutreffen, um an einer abends 8 Uhr im Feldherrnsaale des Wilhelmtheaters stattfindenden Vorversammlung theilzunehmen. In derselben wurden wir von Dir. Dr. Eitner aufs herzlichste begrüßt und willkommen geheißen. Sodann wurde die Theilnehmerliste festgestellt und die Tagesordnung für alle Tage der Woche mitgetheilt. Dieselbe bestand darin, dass Dir. Dr. Eitner jeden Vormittag von 9—10 Uhr. beziehungsweise der großen Hitze wegen von 7—8 Uhr früh im physikalischen Lehrzimmer des Gymnasiums einen theoretischen Vortrag hielt, von denen der erste, mehr allgemeiner Natur Wert und Bedeutung der Jugendspiele vom pädagogischen Standpunkte erörterte, die übrigen aber auf Zusammenhang, Zweck und Spielweise der einzelnen Bewegungs- und Turnspiele ausführlich eingiengen, so dass nach und nach gegen 60 einzelne Spiele, darunter 34 Ballspiele durch möglichst eingehende Beschreibung unter Zuhilfenahme anschaulicher Zeichnungen an der Tafel besprochen wurden. Die dazu gehörigen Spielgeräthe lagen hiebei stets zur Ansicht vor. Auf die Vorträge folgte täglich von $10^1/_2$—$12^1/_2$ Uhr, beziehungsweise an heißen Tagen von 8—10 Uhr die vom Oberturnlehrer am Gymnasium W. Jordan auf dem großen Turnplatze (heilige Grabstraße) geleitete praktische Einübung der besprochenen Spiele. Nachmittag von 4—6 Uhr wurde der Spielbetrieb, wie er bei den Görlitzer Schulanstalten angeordnet ist, vorgeführt. Auf diese Weise wurden wir im Verlaufe einer Woche mit dem Spielbetriebe der Schüler, mit der Spielweise von etwa 60 Spielen und mit der Organisation größerer Massen und zahlreicher Spielgruppen vollkommen vertraut.

Über die Theilnahme am Spielcurse erhielt jeder von uns eine vom Dir. Dr. Eitner ausgestellte, von ihm unterfertigte und mit dem Amtssiegel des Görlitzer Gymnasiums versehene Bescheinigung. In derselben ist die Dauer des Aufenthaltes in Görlitz genau angegeben, und es wird documentiert, welches Interesse der Inhaber derselben sowohl den theoretischen Vorträgen, als auch den praktischen Übungen entgegengebracht hat.

In Österreich ist zuerst Stefani, der sich um die Einführung des Turnens anfangs der Fünfziger-Jahre große Verdienste erworben hat, in mehreren Journalaufsätzen für den Betrieb der Spiele eingetreten. Allein

erst die Verfügung des preußischen Cultusministers v. Goßler hat auch hier einen mächtigen Impuls zur Wiederbelebung der Jugendspiele gegeben.

Es war wohl mit Bestimmtheit vorauszusehen, dass der Wellenschlag der Bewegung außerhalb Österreichs, mehr für die körperliche Pflege der Jugend zu thun, als es mehrere Decennien hindurch geschehen war, durch die Grenzpfähle nicht unterbrochen werden konnte. Auch die österreichische Lehrerwelt beschäftigte sich in dem Bestreben, ihren Pflichten gegen die Jugend nachzukommen, mit der Frage der Schulspiele. Ein Vortrag in unserem Vereine vom Dir. Dr. L. Chevalier im Jahre 1889 war dieser Frage gewidmet,[1]) und die Geschäftsführung des zweiten deutsch-österreichischen Mittelschultages veranlasste eine allgemeine Berathung derselben in der ersten Vollversammlung am 2. April 1890. Der damalige Referent, Prof. Dr. L. Burgerstein, nahm sich der Sache des Jugendspieles aufs wärmste an, und es wurden nach langer Debatte die folgenden vier Thesen einstimmig angenommen:[2])

I. Die thunlichste Förderung solcher Spiele und sonstiger körperlicher Übungen, welche eine freie Bethätigung der Jugend bedingen, ist wegen des hohen erziehlichen und actuellen gesundheitlichen Wertes der genannten Factoren von schulwegen grundsätzlich und entschieden anzustreben. (Antrag des Prof. Dr. L. Burgerstein.)

II. Es wird eine ständige Commission mit dem Sitze in Wien gebildet, welche die Aufgabe übernimmt, sich mit der Frage der Jugendspiele eingehend zu beschäftigen und Mittheilungen jener Anstalten einzuholen, an welchen mit Jugendspielen Versuche gemacht werden. Diese Commission hat dem nächsten Mittelschultage ein bis ins Einzelne ausgearbeitetes, auf die Jugendspiele bezugnehmendes Programm vorzulegen. (Antrag des Dir. J. Fetter.)

III. Die Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" in Wien, „Deutsche Mittelschule" in Prag und „Innerösterreichische Mittelschule" in Graz sind aufzufordern, sich in einer gemeinsamen Eingabe an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht zu wenden mit der Bitte um moralische Förderung der Spiele und verwandter Bethätigungen der studierenden Jugend unter Führung der Schule. (Antrag des Prof. Dr. L. Burgerstein.)

IV. Es ist anzustreben, dass für die Jugend der Mittelschulen allerorten, namentlich in größeren Städten, geeignete Spielplätze hergestellt werden. Insbesondere werden die Vereine „Mittelschule" und „Die Realschule" in Wien aufgefordert, an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht die Bitte zu stellen, sowie der löblichen Gemeinde Wien gegenüber in passender Weise die Hoffnung auszusprechen, dass bei der Auflassung der Linienwälle und bei Errichtung neuer Anstalten in Wien auf solche Spielplätze Bedacht genommen werde. (Antrag des k. k. Landes-Schulinspectors A. Maresch.)

Ferner wurde eine eigene Commission eingesetzt, welche den Dir. J. Fetter zum Vorsitzenden wählte und zugleich im Sinne des Beschlusses des Mittelschultages eine vom Prof. Dr. V. Langhans als damaligen Obmanne des Vereines „Mittelschule" in Wien verfasste, von den Obmännern „Der Realschule" in Wien und der beiden Mittelschulvereine in Prag und Graz

[1]) Vgl. „Österreichische Mittelschule", IV. Jhg., S. 39 ff.
[2]) Vgl. „Österreichische Mittelschule", IV. Jhg., S. 216 ff.

mitgefertigte Eingabe an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht richtete. Ehe die Commission ihre Arbeiten beenden konnte, wurde durch den bedeutsamen Erlass Sr. Excellenz des Herrn Ministers Freiherrn von Gautsch vom 15. September 1890, Z. 19097, die Sache in ein acuteres Stadium gebracht, indem die Einführung der Jugendspiele angeordnet wurde.

Darauf haben die Vereine „Mittelschule" und „Die Realschule" in Wien die Frage berathen und auf Grund der Referate des k. k. Landes-Schulinspectors Dr. J. Huemer und des Dir. J. Fetter haben beide Vereine in vier Vereinsabenden die Angelegenheit eingehend discutiert.[1]) Das Ergebnis der Berathungen waren folgende neun Thesen:

I. Soweit es die Verhältnisse an den einzelnen Lehranstalten gestatten, ist mit den Jugendspielen thunlichst bald, womöglich schon im Sommersemester 1891 zu beginnen. Es ist zu erwarten, dass Gemeindevertretungen, Vereine und andere Corporationen, sowie Schulfreunde, darunter besonders Eltern der Schüler die Einführung der Jugendspiele und die Errichtung von Spielplätzen nach Kräften fördern werden.

II. Am zweckmäßigsten werden für die Spiele freie oder freizumachende Nachmittage, zwei in der Schulwoche, verwendet. Für die den Spielnachmittagen folgenden Schultage werden keine größeren, namentlich schriftlichen Aufgaben gefordert, auch sind diese Tage von Schularbeiten, deutsche Schulaufgaben ausgenommen, freizulassen.

III. Die Jugendspiele sind zu organisieren und von dem Turnlehrer oder anderen hiezu geneigten und geeigneten Mitgliedern des Lehrkörpers zu leiten und zu überwachen. Die auf die Leitung und Überwachung verwendeten Stunden sind nach Maßgabe der Verhältnisse angemessen zu honorieren.

IV. Auf Grund der Erfahrungen der nächsten Jahre wird in Erwägung zu ziehen sein, ob — die Aufrechthaltung des gegenwärtigen Mittelschulbildungsniveaus vorausgesetzt — die organische Einfügung der Jugendspiele in die bestehenden Lehr- und Erziehungspläne des Gymnasiums und der Realschule möglich ist. Allenfalls ist an das hohe Ministerium die Bitte zu richten, die Lehrpläne und Instructionen mögen im Hinblicke auf eine Vereinfachung des Lehrstoffes, eine Herabminderung der wöchentlichen Stundenzahl, namentlich an Realschulen, und eine weitere Verbesserung der Methode einer Revision unterzogen werden.

V. Solange eine Anstalt über einen geeigneten Spielplatz nicht verfügt, treten gemeinschaftliche Spaziergänge oder Ausflüge an die Stelle der Bewegungsspiele. Bei schlechtem Wetter wird im Turnsaale, falls er groß genug und nach hygienischen Grundsätzen gebaut ist, gespielt.

VI. Die Theilnahme aller Schüler am Spiele ist in jeder Weise anzustreben, aber einstweilen keinem Zwange unterworfen. Ein Ausschließen vom Spiele darf nur ausnahmsweise und nur aus triftigen Gründen stattfinden.

VII. Unter den Spielen sind die einheimischen zu berücksichtigen und namentlich jene zu pflegen, welche neben der körperlichen Ausbildung auch ethische Zwecke verfolgen. Es ist wünschenswert, dass eine Com-

[1]) Vgl. „Österreichische Mittelschule", V. Jhg., S. 1 ff. und S. 167.

mission von Sachverständigen zur Auswahl und Beschreibung geeigneter Spiele für unsere Schuljugend, allenfalls auch zur Aufstellung eines jährlichen Spielplanes zusammentrete.

VIII. Zur Gewinnung sachverständiger Spielleiter ist dem Jugendspiele in den Turnlehrercursen besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Von jenen Lehrern, welche ins Ausland geschickt werden, um dort den Spielbetrieb kennen zu lernen, wird erwartet, dass sie die Heranbildung anderer Lehrer für diesen Zweck an ihrem Schulorte sich werden angelegen sein lassen.

IX. Das Spiel wird mit einem passenden Liede eröffnet und geschlossen. Überhaupt ist dem Gesange eine erhöhte Pflege zu widmen.

Diese neun Thesen wurden der zweiten Vollversammlung des dritten deutsch-österreichischen Mittelschultages am 26. März 1891 zur Berathung vorgelegt.[1])

Der Vorsitzende dieses Mittelschultages, k. k. Landes-Schulinspector K. Schober, schlug nach längerer Debatte folgende Resolution vor: „Der dritte deutsch-österreichische Mittelschultag nimmt die von den Wiener Vereinen ‚Mittelschule' und ‚Die Realschule' aufgestellten Thesen zur Kenntnis und spricht die Überzeugung aus, dass die zweckmäßige Einführung der Jugendspiele an unseren Mittelschulen nothwendig und ersprießlich ist, dass aber eine Revision der Lehrpläne, besonders jener der Realschulen geboten erscheint. Der Mittelschultag dankt Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister Freiherrn von Gautsch für die hochherzige Initiative, welche er in dieser Richtung ergriffen hat, und spricht den Wunsch aus, dass alle Factoren, die an der Schule interessiert sind, dieser Angelegenheit jedwede Förderung angedeihen lassen mögen."

Diese Resolution wurde einstimmig angenommen.

Auf dem vierten deutsch-österreichischen Mittelschultage erstatteten wiederum in der dritten Vollversammlung am 15. April 1892 Prof. H. Dupky und Prof. Dr. O. Gratzy Vorschläge zur Durchführung der Jugendspiele.[2])

Prof. H. Dupky empfahl folgende Anträge:

I. Die Errichtung von Spielcursen für Mittelschullehrer ist ein Bedürfnis; zahlreiche Anmeldungen hiezu werden erwartet.

II. Man beginne mit mindestens einer einmaligen wöchentlichen Spielzeit von zwei zusammenhängenden Stunden, womöglich an einem freien Nachmittage.

III. Die Gründung von Jugendspielvereinen in allen Städten, welche Mittelschulen haben, ist mit Eifer zu betreiben.

Die erste und zweite These Dupkys wurden ohne weitere Debatte angenommen, dagegen fiel die dritte, und es wurde beschlossen, das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht um die Ermächtigung zu bitten, alljährlich von den Schülern einen je nach den besonderen Verhältnissen um 1 fl. oder um 50 kr. erhöhten Lehrmittelbeitrag einzuheben, um die Kosten der Jugendspiele zu bestreiten.

Es nahm sich somit der zweite, dritte und vierte deutsch-österreichische Mittelschultag sehr warm einer Maßregel an, deren Durchführung nam-

[1]) Vgl. „Österreichische Mittelschule", V. Jhg., S. 236.
[2]) Vgl. „Österreichische Mittelschule", VI. Jhg., S. 294 ff.

hafte Opfer an Zeit und Mühe seitens der Lehrer erfordert. Es waren dies schöne Beweise von dem idealen Geiste des Mittelschullehrerstandes, dass er der erste in Österreich freudig für das körperliche Wohl der Jugend eintrat, ohne hiebei, wie es sonst zu geschehen pflegt, an sich selbst zuerst zu denken.

Im Laufe der letzten Jahre haben sich in Böhmisch-Leipa, Budweis, Czernowitz, Freistadt (Oberösterreich), Innsbruck, Prag, Smichow, Reichenberg und Wien Vereine gebildet, welche auf dem Gebiete des Jugendspieles eine sehr segensreiche Wirksamkeit entfalten. Näheres über die Thätigkeit dieser Jugendspielvereine enthalten die „Mittheilungen des Vereines zur Pflege des Jugendspieles" in Wien, zweites Heft, S. 45 ff. Aber in den meisten Städten, in denen sich Mittelschulen befinden, wurde auch ohne eigene Vereine Ausgezeichnetes geleistet, wie uns ein Blick in die Jahresberichte der österreichischen Mittelschulen belehrt. Eine übersichtliche und zugleich sehr interessante Darstellung alles dessen, was seit September 1890 für die körperliche Ausbildung der Jugend an den Mittelschulen Österreichs geschehen ist, gibt Prof. Dr. L. Burgerstein in seiner Schrift „Hygienische Fortschritte der österreichischen Mittelschulen", Wien, Pichlers Witwe & Sohn, 1893.

Bezüglich der Platzbeschaffung haben sich in erster Linie die Gemeinden ein großes und anerkennenswertes Verdienst erworben. Es gibt Gemeinden, die in dieser Beziehung ganz respectable Leistungen aufzuweisen haben.

Eine ganze Reihe von großen Städten, beziehungsweise Schulen erfreut sich bereits nicht weit entfernter und ausreichend großer Spielplätze. In einer Reihe von Städten sind die Spielplätze bereits recht gut ausgestattet, eingezäunt, mit Bäumen umpflanzt, mit Sitzbänken für Zuschauer und mit Buden zur Aufbewahrung der Geräthe, beziehungsweise zum Schutze bei Unwetter versehen. Für die Adaptierung der Plätze haben meist die Gemeinden gesorgt, die den Platz gaben. Einige andere Gemeinden sind im Begriffe, der Jugend den nöthigen Raum zu freier Bewegung zu schaffen.

Nächst den Gemeinden leisten sowohl in Bezug auf die Zahl der Orte als auch in Bezug auf die Größe der Flächen höchst Dankenswertes die Commanden von Theilen des k. und k. Heeres (Corpscommanden, Regimentscommanden), welche zu Zwecken des Jugendspieles während passender Stunden die Exercierplätze überließen.

Außer Gemeinden und Militärstellen haben noch eine Reihe von Förderern der guten Sache local durch Zuweisung wertvoller Plätze genützt.

An vielen Orten haben verschiedene Vereine, Sparcassadirectionen, Private die Spielplätze beschafft, beziehungsweise deren Benützung gestattet.

Auch die Miete durch Vereine oder durch die Schulen selbst ist als vielfach gebrauchtes Mittel der Platzbeschaffung zu nennen.

Wo ausreichend und passend gelegene Spielplätze bisher nicht zu erlangen waren, hat man sich mit dem Einüben geeigneter Spiele in den Turnstunden begnügen müssen.

Zahlreiche Anstalten besitzen bereits ein reiches Inventar von schönen und wertvollen Spielgeräthen. Die Mittel hiezu wurden entweder durch

Sammlung unter den Schülern aufgebracht, oder Gemeinden, Vereine und Private haben die Kosten getragen. In einigen Fällen gaben Sparcassen, Regiefonds, der Landesausschuss oder Schülerbibliotheksfonds Geld hiezu her. Man darf hieraus schließen, dass an allen österreichischen Mittelschulen zusammen in Spielgeräthen bereits ein ziemlich beträchtliches Capital investiert ist.

Spiellehrer und gleichzeitig oberste Spielleiter sind entweder die Turnlehrer oder auch andere Mitglieder der einzelnen Lehrkörper. Als Leiter der einzelnen Spielpartien werden in der Regel Schüler der höheren Classen bestimmt. Eine große Anzahl der Spielleiter hat Spielcurse mitgemacht oder die Verhältnisse auf Studienreisen nicht nur in Österreich, sondern auch im Auslande, besonders im Deutschen Reiche, ferner in der Schweiz, größtentheils mit Subventionen besonders der Regierung, zumtheil auch auf eigene Kosten, studiert.

Diese Angaben beziehen sich lediglich auf die österreichischen Mittelschulen. Aber nicht unerwähnt dürfen die gewiss reichen, mir aber nicht zugänglichen Leistungen auf dem Gebiete der Körperpflege seitens der österreichischen Volks- und Bürgerschulen bleiben.

Der Stand des Jugendspieles in Österreich ist jetzt schon ein erfreulicher. Ungeachtet vieler misslicher Verhältnisse wurde eine gute und feste Grundlage geschaffen, auf der rüstig weitergearbeitet werden wird. Auf ein Verschwinden des Spieles können sich seine erbittertsten Feinde keine Hoffnung mehr machen; denn mit dem hohen Ministerialerlasse vom 15. October 1893, Z. 18830, wurde bekanntlich die Kostenfrage der Spiele in der Weise gelöst, wie sie auf dem vierten deutsch-österreichischen Mittelschultage im Laufe der Debatte über diesen Gegenstand zum Ausdrucke kam, und dadurch scheint ihr Bestand für immer gesichert.

Auch in Ungarn nahmen in den letzten Jahren die Jugendspiele einen großen Aufschwung. In mehreren Schulen wurden die Spiele eingeführt. Das ungarische Ministerium für Cultus und Unterricht forderte sämmtliche Comitats- wie städtische Municipien auf, den Schulen Spielplätze zu schaffen, und durch die Opferwilligkeit der Städte gelangten schon viele Schulen in den Besitz regelrechter Spielplätze. Ein weiterer Schritt nach vorwärts geschah dadurch, dass von der Regierung in Budapest in der Zeit vom 9. bis 14. October 1894 der erste Cursus für Spielleiter veranstaltet wurde, an welchem 52 Lehrer theilnahmen.

Ich habe im Vorhergehenden in aller Kürze über die außerordentliche Verbreitung der Volksspiele in England gesprochen und eine gedrängte Übersicht über den bisherigen Verlauf der Bestrebungen zur Verbreitung der Jugendspiele in Deutschland und Österreich gegeben und will nun dazu übergehen, das Wesen und die Bedeutung der Sache des näheren zu beleuchten.

Das Turnen kann bei der diesem Unterrichtsgegenstande ohnedies so knapp zugemessenen wöchentlichen Stundenzahl nicht so viel Zeit entbehren, um einen auch nur einigermaßen genügenden Betrieb des Jugendspieles zu ermöglichen. Anderseits ist das Turnen ein Unterrichtsgegenstand, der mit der diesem Unterrichtszweige gebürenden Strenge in der äußeren und inneren Disciplin gehandhabt werden muss. Eine freiere Bewegung, die der Jugend eine gewisse Ungebundenheit, eine nicht be-

ständig durch das Gesetz eingeschnürte Freiheit gewährt, kann nur das Spiel bieten. Aber die körperliche Erziehung der Jugend nur durch das Spiel bewirken zu wollen ist ebenso unzulänglich, als durch das alleinige methodische Turnen. Letzteres ist nothwendig zur allseitigen Ausbildung der Bewegungswerkzeuge des Körpers, das Spiel ist die freie Anwendung derselben und dient vor allem auch der Willensübung. Methodisches Turnen und Spiel zusammen erst machen ein Ganzes der Leibeserziehung aus.

Als Jugendspiele bezeichnet man in der Regel hauptsächlich diejenigen Bewegungsspiele, welche ihrer Natur nach sich zweckmäßig nur auf einem größeren, freien Platze anstellen lassen. Hieher gehören insbesondere die Laufspiele. Die Krone dieser ist das Barlaufspiel, welches besondere Leistungen von Schnelligkeit, fortwährende Spannung und Umsicht erfordert. Es ist, wie Dr. Eitner sagt, einem Schachspiel zu vergleichen, dessen Figuren selbst spielen. Vielseitiger in Bezug auf Körperbewegungen sind die Ballspiele; denn sie bedingen neben besonderer Lauffertigkeit auch gewandte Hand und zielsicheres Auge. Dasjenige Ballspiel, welches die größte Kraftbethätigung fordert, ist der Schleuderball. Die besten aller Ballspiele aber sind für Knaben das Criquet und der Fußball, für Mädchen und gemischte Gesellschaft das Lawn-Tennis. Die Gesammtauswahl ist sehr groß. Ein von Dir. Dr. Eitner aufgestellter Canon[1]) bezeichnet 23 geeignete Spiele für Volksschulen, 24 für Mädchenschulen und 50 für höhere Schulen.

Diese Spiele sind keineswegs neue Erfindungen. Die meisten derselben wurden schon vor vielen Jahrzehnten mit großem Eifer gespielt. Aber im Laufe der Zeit ist unserer Jugend das harmlose Spielen verloren gegangen, und daher fehlt ihr auch der Trieb, aus sich selbst in jeder Jahreszeit die angemessenen Bewegungsspiele zu veranstalten.

Dieser Erscheinung gegenüber tritt nun die Bewegung zur Verbreitung der Jugendspiele in ihr Recht. Sie will nicht etwas durchaus Neues einführen, sondern vielmehr eine im Aussterben begriffene, schöne Volkssitte neu beleben und zweckmäßig und zeitentsprechend erweitern. Sie will die Spielenden auf geeigneten Plätzen sammeln. Sie will dem Spiele selbst diejenige Form sichern, in welcher ihm seine erziehliche, Geist und Körper erfrischende Kraft gewahrt bleibt.[2])

Der früher erwähnte Vittorino de Feltre sagt bezüglich der Spiele: „Durch solche Übungen entwickelt sich der Körper zu größerer Gewandtheit. Die Leidenschaften, nicht begünstigt von weichlicher Muße, gewinnen weniger Spielraum. Der Geist wird tauglicher zum Studieren und Nachdenken." Turnvater Jahn rühmt von den Spielen neben anderem: „In ihnen lebt ein geselliger, freudiger, lebensfrischer Wettkampf. Hier paart sich Arbeit mit Lust und Ernst mit Jubel. Da lernt die Jugend von klein auf gleiches Recht und Gesetz mit anderen halten. Da hat sie Brauch, Sitte, Ziem und Schick in lebendigem Anschauen vor Augen." Nüchterner, aber durchaus zutreffend sagt der Goßler'sche Spielerlass: „Es gibt schwerlich ein Mittel, welches wie das Spiel so sehr imstande ist, die geistige Ermüdung zu beheben, Leib und Seele zu erfrischen und zu neuer Arbeit fähig und freudig zu machen. Es bewahrt vor unnatürlicher Frühreife

[1]) „Die für die Einführung der Jugendspiele in den Schulen maßgebenden Grundsätze."
[2]) Vgl. „Über Jugendspiele" von Dr. F. Blumberger, S. 13 ff.

und blasiertem Wesen, und wo diese beklagenswerten Erscheinungen bereits platzgegriffen, arbeitet es mit Erfolg an der Besserung eines ungesund gewordenen Jugendlebens. Das Spiel wahrt der Jugend bis über das Kindesalter hinaus Unbefangenheit und Frohsinn, die ihm so wohl anstehen, lehrt und übt Gemeinsinn, weckt und stärkt die Freude am thatkräftigen Leben und die volle Hingabe an gemeinsam gestellte Aufgaben und Ziele."

Mag man nun auch diesen und manchen noch viel weiter gehenden Lobpreisungen des Jugendspieles einigermaßen mit Zweifel begegnen, so wird man doch wenigstens ohne alle Einschränkung zugestehen müssen, dass bei günstiger Witterung eine nicht allzulang ausgedehnte, kräftige Bewegung im Freien beim Einfluss von Luft und Himmelslicht dem Aufenthalte in den geschlossenen Räumen der Turnhallen, in welchen stets der Staub die Luft beherrscht, weit vorzuziehen ist.

Aber trotz der anerkannten Vorzüge, die die Spiele der Jugend bieten, findet die Bewegung für dieselben gerade unter den Schulmännern wenig Anklang, ja manchen entschiedenen Gegner. Gegen ein maßvoll zur rechten Zeit und an passendem Orte betriebenes Bewegungsspiel kann eigentlich niemand etwas einwenden. Wenn aber übereifrige Vorkämpfer desselben die Schüler an einzelnen Wochentagen stundenlang in Anspruch nehmen wollen und hiefür Erlass aller häuslichen Aufgaben verlangen, wenn sie die Spielenden so anstrengen, dass sich die Müdigkeit derselben noch am folgenden Tage im Unterrichte bemerkbar macht, wenn ihr Ideal die Zustände an den englischen Schulen sind, woselbst zu gewissen Zeiten der Geist der Schüler mehr von den Wettkämpfen auf dem Spielplatze als von dem Studium und Unterricht erfüllt ist, so erinnert sich hiebei mit Recht der Schulmann daran, dass bei uns die Jugend zur ernstesten Arbeitsamkeit zu erziehen ist, und dass diese Tugend nicht auf dem Spielplatze, sondern durch steten Fleiß in der Schule und für dieselbe erworben wird, und somit die Schule die häuslichen Arbeiten nicht ganz entbehren kann.

Geistige Thätigkeit ermüdet auch den Körper, leibliche auch den Geist. Ersteres gilt ganz besonders vom Schulunterrichte, und zwar nicht nur insoweit, als das stille Sitzen und die einseitige Beschäftigung einzelner Organe beim Lesen, Schreiben, Zeichnen, Singen eine Erschlaffung zur Folge haben muss, sondern in höherem Maße dadurch, dass vom Schüler andauernd die Herrschaft des Geistes über den Körper verlangt wird. Es geschieht dies schon durch die Forderung einer guten Körperhaltung beim Sitzen, Stehen, Schreiben, Zeichnen, vielmehr aber dadurch, dass gerade die edelsten Organe, Gehirn, Nerven, Auge, Ohr, Sprechwerkzeuge, beim Aufmerken, Denken, Anschauen, guten Sprechen ganz außerordentlich in Anspruch genommen werden. Bedenkt man nun weiter, dass ein munteres Spiel doch auch das Vorhandensein von einiger geistigen Frische zur Voraussetzung hat, so kann man den Schülern nicht zumuthen, nach Schluss des Nachmittagsunterrichtes einen weiten Weg durch die Stadt nach dem Spielplatze hin zu machen und sich dann noch daselbst fröhlich herumzutummeln.[1])

In richtiger Erkenntnis dieser Sachlage schreibt daher der hohe Ministerialerlass vom 15. October 1893, Z. 18830, den Directoren unserer

[1]) Vgl. „Über Jugendspiele" von Dr. F. Blumberger, S. 15.

Mittelschulen vor, bei der Verfassung der Stundeneintheilung für die obligaten und freien Fächer auf die Jugendspiele soweit Rücksicht zu nehmen, dass wenigstens ein oder nach Umständen für jede Spielabtheilung ein Nachmittag vom Unterrichte freibleibt. Für die Jahreszeit, in welcher gespielt wird, ist von den Lehrkörpern eine solche Vertheilung der wöchentlichen Lehraufgaben in den einzelnen Gegenständen zu treffen, dass für den auf einen Spieltag etwa folgenden Schultag keine Schularbeiten angesetzt und die schriftlichen Präparationen für den letzteren auf das unerlässliche Maß beschränkt werden. Dieser hohe Erlass, der, wie bereits früher erwähnt wurde, gleichzeitig auch die Kostenfrage für den Betrieb der Jugendspiele löste, und der vom 15. September 1890, Z. 19097, durch welchen die Einführung der Jugendspiele angeordnet wurde, werden für alle Zeiten in der Geschichte des österreichischen Schulwesens eine hervorragende Stelle einnehmen als herrliche Denksteine weiser Fürsorge, welche unsere oberste Schulverwaltung für das frische, fröhliche Gedeihen des heranwachsenden Geschlechtes an den Tag legt.

Im Vorjahre wurde für die deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau ein nicht allzu entfernt gelegener Spielplatz ausfindig gemacht, die deutschen Mittelschulen jenseits der Moldau benützen die leicht erreichbare Kaiserwiese als Spielplatz, es ist also die Spielgelegenheit für die deutschen Mittelschüler Prags eine immerhin bequeme. Diesem Umstande ist auch zu verdanken, dass die Zahl der an den Spielen theilnehmenden Mittelschüler im letzten Schuljahre in erfreulicher Weise gewachsen ist. Eine bedeutende Erhöhung der Theilnehmer ist aber auf den kurz vorher angezogenen hohen Ministerialerlass hin zu erwarten. Denn wer zahlt, wird doch klugerweise auch etwas dafür haben wollen.

Die eifrigen Freunde und Vorkämpfer der Jugendspiele wollen aber bei dem Betriebe der letzteren an Volks- und Mittelschulen nicht stehen bleiben. Sie wollen die Bewegung auch in die Kreise der Erwachsenen, unter das Volk tragen, sie wollen die Spiele zu „Volksspielen" machen. Es lässt sich nicht leugnen, dass die durch unsere socialen Verhältnisse gegebenen Vorbedingungen für eine allgemeine Verbreitung der Bewegungsspiele die denkbar ungünstigsten sind. Aber wir finden, dass sich überall, wo die örtlichen Verhältnisse einigermaßen geeignet sind, Jünglinge und junge Männer zusammenthun, welche Zeit und Lust haben, dem Radfahrer-, Ruder- oder Eissport zu huldigen. Sollte es da nicht möglich sein, dass es auch noch Kreise gibt, welche bei richtiger Anregung mit gleichem Eifer und gleicher Liebe die Pflege des Bewegungsspieles übernehmen würden? Ist es nicht eine beständige Klage unserer Ärzte, dass die erwachsenen Mädchen und Jungfrauen einen zu großen Theil des Tages in sitzender Beschäftigung mit Lesen, feiner Handarbeit, in den Kaffeekränzchen verbringen und dadurch unseren modernen Krankheiten, der Bleichsucht, der Nervosität, der Magenschwäche, allen Vorschub leisten zur Qual für sich selbst und für ihre Umgebung, zum Unheil für die zukünftige Generation? Sollte man da nicht alles dafür einsetzen, dass die zukünftigen Mütter daran gewöhnt werden, sich des öfteren ein Stündchen in frischer, gesunder Luft einer tüchtigen, körperlichen Bewegung, wie sie das Jugendspiel bietet, zu unterziehen? Und wenn man darüber klagt, dass unsere modernen Lebensgewohnheiten den beiden Geschlechtern zu wenig Gelegen-

heit bieten, einander bekannt zu werden, so sei darauf hingewiesen, dass manche Bewegungsspiele, insbesondere Lawn-Tennis, auch aus dem Grunde einen besonderen Reiz haben, weil sie einen zwanglosen, ungekünstelten Verkehr zwischen Jungfrauen und Jünglingen in harmloser Weise vermitteln.[1])

Erfreulicherweise stehen die Prager öffentlichen Kreise der guten Sache nicht mehr ganz theilnahmslos gegenüber. Wir haben hier mehrere Fußballclubs, auch sind allenthalben private Spielplätze vorhanden, die von Lawn-Tennis spielenden Herren und Damen belebt werden.

Noch eines will ich schließlich berühren. Auch für Sommerfrischen wäre es eine wichtige, durchaus nicht zu unterschätzende Sache, den daselbst zur Erholung eingetroffenen Großstädtern Gelegenheit zur Pflege von Bewegungsspielen zu bieten. Betrachten wir, um die Richtigkeit meiner Behauptung darzuthun, einmal das Leben in einem ländlichen Luftcurorte. Die Ankömmlinge sind ausnahmslos freudig überrascht über die kräftigende, frische Luft, die anmuthige Landschaft, den hochstämmigen, schattigen Wald, das farbenprächtige Wiesenthal mit dem klaren, murmelnden Bache. Nach einander werden die verschiedenen Spaziergänge abgemacht, dann stellt sich eine gewisse Ermüdung und alsbald Langweile ein. Man sieht die Damen nur noch mit Büchern oder Handarbeiten umhersitzen oder gähnend in Hängematten liegen. Die Herren probieren die verschiedenen Wirtshäuser der Nachbarschaft durch. Hie und da kommt es noch zu einem gemeinschaftlichen Ausfluge, allein schon gesteht man sich gegenseitig, das süße Nichtsthun sei doch unerträglich, und man werde daher zur gewohnten Beschäftigung in die Heimat zurückkehren. Nur ein Theil der Fremden langweilt sich nicht, nämlich die englischen Familien. Kaum ist das Frühstück eingenommen, so finden sich Damen und Herren, alt und jung, auf der Wiese ein, und das Ballspiel beginnt. Welche Fülle von Unterhaltung, Abwechslung und Bewegung bietet es! Welches vorzügliche Mittel, die gesunde Luft der Sommerfrische auf den Körper einwirken zu lassen! Welchen Appetit bringen die Spieler zum Tische mit! Warum suchen wir nicht in gleich zweckmäßiger Weise von unserem Ferienaufenthalte Nutzen zu ziehen? Warum bemühen sich unsere Luftcurorte nicht, ihre Fremden dadurch länger an sich zu fesseln, dass sie ihnen die Möglichkeit einer billigen und gesunden Unterhaltung, wie sie die Spiele im Freien schaffen, bieten?

Wir haben, wie oben dargethan wurde, auf dem Gebiete des Jugendspieles bereits erfreuliche Fortschritte zu verzeichnen; wir sind aber noch lange nicht am Ziele unserer Bestrebungen, und es bleibt noch immer eine Reihe von Fragen offen, deren Lösung sehr wichtig ist. Es dürfte daher wohl angezeigt erscheinen, in Kürze zu erörtern, was geschehen solle, um dem Ziele unserer Bestrebungen immer näher zu kommen.

Vor allem sollte daran gedacht werden, Mittel und Wege ausfindig zu machen, um mit der Zeit einen eigenen Spielplatz käuflich zu erwerben.

Weiter muss für eine genügende Anzahl von zweckentsprechend ausgebildeten Spielleitern gesorgt werden. Die Spiele müssen einer nach dem Alter, dem Geschlechte und den Kräften der Spielenden sich richtenden,

---

[1]) Vgl. „Über Jugendspiele" von Dr. F. Blumberger, S. 17 und 18.

sorgfältigen Auswahl unterworfen werden. Ihre Spielweise muss sich ferner auch in der freieren Bewegung in sicheren, von allen anzuerkennenden Gesetzen vollziehen, damit sie nicht dem Belieben und der Willkür einzelner anheimfallen. Der Spielleiter muss also diese Spielregeln genau kennen, um in zweifelhaften Fällen Auskunft geben und Entscheidungen treffen zu können. Die sichere Kenntnis der Spielweise wird aber nur in Lehrerspielcursen gewonnen, und daher ist die Abhaltung solcher wohl eine der ersten Bedingungen für ein weiteres Gedeihen der Spiele. Behufs Theilnahme an einem Spielcurse sich nach dem Auslande zu begeben, dazu hat nicht jeder die Lust. Nachdem aber bei uns im Auslande vorgebildete Kräfte vorhanden sind, würde es sich empfehlen, dahin zu wirken, dass auch für die Mittelschullehrer Böhmens ein eigener Lehrcurs im Jugendspiele eingerichtet würde.

Hat man sachkundige Spielleiter, so gilt es, die Spiele einzurichten und regelrecht in Betrieb zu setzen. Die Seele dabei bleibt die Spielleitung. Die Seele aber muss beim Leibe, also die Veranstalter der Spiele müssen bei ihren Spielern, sie müssen die regelmäßigsten Besucher des Spielplatzes sein. Hier müssen sie anregend, organisierend, ermunternd, lobend eingreifen, ja sie dürfen sich nicht scheuen, nöthigenfalls selbst an der allgemeinen Fröhlichkeit theilzunehmen. Die Entwicklung des Spiellebens muss möglichst frei und selbständig, besonders aber ohne allen Zwang und jede bureaukratische Bevormundung erfolgen.

Bezüglich der Jugendspiele darf man von der Lehrerschaft in ihrer Gesammtheit nicht allzuviel verlangen. Hat der Lehrer seinen täglichen Unterricht gegeben, die Hefte durchgesehen, den ihm zufallenden Theil der Verwaltungsarbeit besorgt und seine Vorbereitung auf den Unterricht des folgenden Tages beendigt, so bedarf er als Mensch der Ruhe und Erholung, und zwar um so mehr, je fleißiger er seinen Dienst verwaltet hat. Er muss außerdem an seine weitere Fortbildung denken und oft auch noch die etwa ja freie Zeit dazu benützen, seinen eigenen oder fremden Kindern Nachhilfestunden zu geben u. dgl. Es kann daher nicht befremden, wenn die Lehrpersonen bisher wenig Bereitwilligkeit zeigten, außerhalb der Schulzeit wöchentlich noch mehrere Stunden zu opfern, um mit ihren Schülern Jugendspiele einzuüben und zu pflegen. Man kann doch den Lehrern für die Dauer nicht zumuthen, nur aus idealer Begeisterung ihre kostbare Zeit und Kraft dem Spiele zu widmen. Es kann der guten Sache nur förderlich sein, wenn die Lehrer auch ein materielles Interesse daran haben, die Spieler zusammenzuhalten und ihre Zahl zu vermehren.

Dieser berechtigten Forderung wurde auch hohenorts Rechnung getragen, da der oben citierte hohe Ministerialerlass bestimmt, dass ein Theil der Spielbeiträge für eine angemessene Remunerierung der die Spiele leitenden und beaufsichtigenden Lehrpersonen zu verwenden ist.

Von der Lehrerschaft in ihrer Gesammtheit darf aber mit Recht gefordert werden, dass sie der Bewegung für die Wiederbelebung und Verbreitung der Jugendspiele, soweit dieselbe ohne übertriebene Forderungen auftritt und besonders nicht durch allzu starke Inanspruchnahme der schulfreien Zeit das häusliche Studium unmöglich macht und dadurch die wissenschaftlichen Erfolge der Schule beeinträchtigt, nicht widerstrebt. Sie muss ferner in den Schülern den Sinn für die Spiele wecken und ihnen

in dem Spielplatze den Ort anweisen, wo sie sich nach Herzenslust austoben können.[1])

Hie und da sollen sich auch die anderen, nicht bloß die mit der Unterweisung und Beaufsichtigung der Spiele betrauten Lehrer, vor allem die Classenvorstände auf dem Spielplatze einfinden. Für die Schüler, besonders für die jüngeren ist ein solcher Spieltag, an dem sie eine größere Anzahl ihrer Lehrer am Spielplatze versammelt sehen, ein kleines Fest. Denn auf dem Spielplatze treten ihnen die Lehrer, die sie in der Regel als ihre gestrengen Herren zu fürchten gewohnt sind, als Freunde, ja vielleicht als wohlwollende Spielgenossen näher und erwerben sich ihre besondere Zuneigung und Anhänglichkeit.

Aber auch für die Ferienzeit möchte ich den fortgesetzten Betrieb der Jugendspiele wärmstens empfehlen. Die Begüterten können aufs Land und an die See flüchten oder die reine Luft der Berge einathmen, die minder Begüterten müssen in der Großstadt zurückbleiben. Ihre Zahl ist gar nicht gering. Nur wenige von denen, die der Arbeiterclasse, dem Beamten- und Mittelstande, aus denen die Haupteinwohnerschaft der Großstadt besteht, angehören, sind in der Lage, sich und ihrer Familie einen Landaufenthalt zu bieten. Ihre Kinder suchen den Ferienzeitvertreib auf den Spaziergängen des Wohnortes. Diese haben sie aber bald abgethan, und nun ärgern und plagen sie aus Langweile und Mangel an rechter Verwertung ihres Thätigkeitsbetriebes das ganze Haus, so dass die Eltern recht froh sind, wenn endlich der Unterricht wieder beginnt. Das würde anders sein, wenn das junge Volk daran gewöhnt würde, während der Ferien täglich einige Stunden auf dem Spielplatze zu verbringen und daselbst sich auszutoben. Für viele Eltern würde eine derartige Einrichtung eine wahre Erleichterung sein, der Jugend aber würde sie eine vollständige Regeneration des Körpers und die nach dem Sommersemester so nothwendige Erfrischung des Geistes auch ohne einen kostspieligen Ferienaufenthalt auf dem Lande ermöglichen. Den Schülern höherer Lehranstalten, besonders den häuslich wenig beaufsichtigten, drohen überdies während der Ferien mangels fester Beschäftigung mancherlei Gefahren, und auch aus diesem Grunde ist Fürsorge bezüglich ausgiebiger, passender, gesunder Körperübung der Schüler in jener Zeit sehr wünschenswert.

Mögen meine Darlegungen Anregung und Lust geben, thatkräftig mitzuwirken an einem Werke, dessen Ziel auf die Erhaltung und Förderung der körperlichen und geistigen Gesundheit und Frische, des ungekünstelten, unverdorbenen, natürlichen Sinnes der Jugend und des gesammten Volkes gerichtet ist! Möge das Werk selbst einen gedeihlichen Fortschritt nehmen zum Wohle des Vaterlandes!

---

[1]) Vgl. „Über Jugendspiele" von Dr. F. Blumberger, S. 27.

# Die Verhandlungen der Schulsection und die Lehrmittelausstellung der 66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in Wien.

Bericht, erstattet am 27. October 1894 im Vereine „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz von Prof. Dr. **Jos. Frank.**

Die „Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte" hat in diesem Jahre in Wien ihre 66. Versammlung abgehalten.

In 40 wissenschaftlichen Abtheilungen wurde vom 24. bis zum 30. September über mannigfache und sehr wichtige Fragen von Fachmännern verhandelt. Außerdem wurden in allgemeinen Sitzungen Vorträge von allseitigem Interesse abgehalten. Alle behandelten Themen auch nur zu erwähnen, ist mir mit Rücksicht auf die verfügbare Zeit nicht vergönnt; ich muss mich vielmehr auf ein engbegrenztes Gebiet beschränken und habe daher die Absicht, nur über die Verhandlungen der „40. Abtheilung für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht", sowie über die anlässlich der Versammlung veranstaltete Lehrmittelausstellung Bericht zu erstatten.

Die Vorträge, welche in dieser Schulsection abgehalten wurden, behandelten den Unterricht in verschiedenen Gegenständen: in der Geographie, Physik, Mathematik und Naturgeschichte.

„Über den Unterricht in der mathematischen Geographie an Gymnasien und Realschulen" hat Dr. A. Pick gesprochen. Er untersuchte zunächst, wie sich die astronomische Geographie der allgemeinen anzuschließen habe. In der Volksschule soll zunächst der Heimatort als Mikrokosmos dargestellt werden. Dann ist in der I. Mittelschulclasse nicht mit der allgemeinen Erdbeschreibung, sondern mit der Vaterlandskunde zu beginnen. Er entwarf einen ganzen Lehrplan für die astronomische Geographie und betonte besonders die Nothwendigkeit des oftmaligen Anschauens der Himmelskörper und eines sehr langsamen Fortschreitens in der astronomischen Geographie im ersten Unterrichte. Hiebei wurden auch einige Unterrichtsbehelfe besprochen.

Über den Unterricht in der Physik wurden drei Vorträge abgehalten. In dem Vortrage „Einige nähere und fernere Ziele für die Weiterbildung des physikalischen Unterrichtes an Gymnasien" hat Prof. Dr. Alois Höfler (Wien) als Hindernisse für den vollen Erfolg des physikalischen Unterrichtes die zu geringe Anpassung des mathematischen Unterrichtes an die Bedürfnisse des physikalischen und die Dispensen bei der Maturitätsprüfung bezeichnet und verlangt daher als nächstes Ziel neue Instructionen in dieser Hinsicht und Aufhebung der Dispensen. Als fernere Ziele bezeichnet er die sorgfältige Benützung der humanistischen Elemente, welche auch in den Naturwissenschaften in reicher Fülle vorhanden sind.

Prof. Dr. Eduard Maiß (Wien) hat in seinem Vortrage „Über physikalische Aufgaben und deren Verwertung im Unterrichte" in 4 Thesen die Mittel angegeben, welche dazu dienen, um die Kenntnisse aus der Physik dauernd zu befestigen und eine bessere Verschmelzung der mathematischen Folgerungen mit den experimentellen Grundlagen zu erzielen: 1. Möglichst concrete Fassung der Aufgaben und Verwendung einer schlichten Sprache

in den Aufgaben und im Lehrbuch. 2. Anschluss des Unterrichtes auf der oberen Stufe an jenen auf der unteren durch Aufgaben. 3. Ausnützung der Aufgaben für die Zwecke der inductiven Behandlung der allgemeineren Partien der Physik. 4. Ausgiebige Heranziehung von Aufgaben für die Classification der Schüler-, inclusive der Abiturientenleistungen.

„Über das historische Moment im physikalischen Unterrichte" hat Prof. Dr. Karl Haas (Wien) gesprochen. Er erwähnt zunächst, dass die Benützung historischer Elemente im physikalischen Unterrichte von großem Vortheile sei, weil sie das Interesse der Schüler erwecken und in ethischer Hinsicht von Bedeutung sind. Er bespricht die historische Behandlung einzelner Capitel und empfiehlt die Anbringung von chronologischen Tabellen im Schulzimmer und den Gebrauch von Portraits und Gedenktafeln mit Geburts- und Sterbetagen bedeutender Physiker. Die Biographien der Physiker werden aufgezählt und es wird verlangt, dass bei Anschaffungen für Schülerbibliotheken auf solche Biographien Rücksicht genommen und auch in anderen Unterrichtsstunden gelegentlich etwas aus der Geschichte der Physik besprochen werde.

Prof. Josef Bazala (Bielitz) hat „Über den abgestuften Unterricht im allgemeinen und in der Geometrie im besonderen" gesprochen. Nach einem Vergleich der Schuleinrichtungen Deutschlands und Österreichs empfiehlt er den zweistufigen Unterricht mit einer kurzen (orientierenden) Unterstufe und einer längeren Oberstufe. Die Theilung der Realschule in eine vierclassige Unter- und dreiclassige Oberstufe ist nicht am Platze, weil die meisten Schüler aus der III., nicht aber aus der IV. Classe in die Gewerbeschule gehen. Diese Theilung soll aufgegeben und die Realschule in eine achtclassige erweitert werden. Dann könnten einige Fächer in den untersten und mittleren, andere wieder in den mittleren und obersten Classen zweistufig behandelt werden. Betreffs des zweistufigen Unterrichtes in der Geometrie bemerkt Prof. Bazala Folgendes: Der Unterricht auf der Unterstufe soll kein Auszug aus dem wissenschaftlichen Unterrichte der Oberstufe sein, er soll aber auch die geometrischen Wahrheiten nicht experimentell ohne jede Schlussbildung vermitteln, vielmehr auf einer anschaulichen, nur aus wenigen leichten Schlüssen bestehenden Motivierung beruhen. Der gegenwärtig dreistufige geometrische Unterricht an der Realschule soll in einen zweistufigen umwandelt werden. Arithmetik, Geometrie und geometrisches Zeichnen sollen von einem Lehrer unterrichtet und der Geometrie-Unterricht vom Freihandzeichnen getrennt werden. Diejenigen Capitel, welche das auf der Unterstufe Vorbereitete auf der Oberstufe zum Abschlusse bringen, sind mit voller wissenschaftlicher Strenge vorzunehmen; bei anderen Capiteln, welche erst an der technischen Hochschule eingehender gelehrt werden, soll in der Realschule das Anschauliche dem streng Wissenschaftlichen vorgezogen werden. Speciell in der darstellenden Geometrie müsste manches eingeschränkt und vieles ganz weggelassen werden. Bezüglich der Durchdringungen sind nur specielle Fälle zu behandeln. Die Schattenlehre soll im Lehrplane concentriert und die Perspective wegen ihres großen Bildungswertes beibehalten werden. Schließlich wünscht Prof. Bazala, dass bei Reorganisierung der Realschulen auch Vertreter der technischen Hochschulen zurathe gezogen werden, weil zwischen den Oberrealschulen und technischen Hochschulen ein inniger Zusammenhang besteht.

Dasselbe Thema behandelte auch Prof. **Hans Wittek** (Baden) und machte in seinem Vortrage „Über zeitgemäße Reformen des geometrischen Unterrichtes an Mittelschulen" folgende Vorschläge:

Beim geometrischen Unterrichte auf der Unterstufe ist nur die empirische, experimentelle Methode anzuwenden. Hiebei sollen der geometrische Ort, die Bewegung und Symmetrie der Gebilde viel mehr, als es bisher geschah, berücksichtigt werden. Die Vortheile einer solchen Behandlung des geometrischen Lehrstoffes werden an einem Beispiele vorgeführt. Auf der Oberstufe ist die Geometrie wissenschaftlich zu behandeln. Hiebei sind die indirecten Beweise zu vermeiden, da sie, besonders für die Schüler der V. Classe, zu schwer sind, ebenso die vorzeitige Besprechung incommensurabler Größen und der ununterbrochene Vortrag der ganzen Goniometrie. Zur Anbahnung des Verständnisses der neueren Geometrie ist die Berücksichtigung des Negativen nothwendig. Bei der Auswahl der stereometrischen Aufgaben ist darauf Rücksicht zu nehmen, dass sie zugleich Übungen bezüglich der irrationalen Zahlen und quadratischen Gleichungen seien.

Die Vorschläge Wittek's und Bazalas, welche auf eine entsprechende Vertheilung des geometrischen Lehrstoffes und Erleichterung des geometrischen Unterrichtes hinzielen, hatten eine lebhafte Debatte zur Folge, deren Ergebnis sich in folgendem Satze zusammenfassen lässt: Der geometrische Unterricht ist auf der Unterstufe möglichst zu erleichtern, jedoch nicht ausschließlich experimentell zu gestalten, damit die Eigenart der Mathematik gewahrt werde.

In drei Vorträgen wurde der naturgeschichtliche Unterricht behandelt.

Prof. **Victor Nietsch** (Graz) hat „Über einige von ihm ausgestellte zoologische Wandtafeln" gesprochen. Neben einigen Leuckart'schen Wandtafeln wurden vier von Nietsch gezeichnete Tafeln angebracht. Aus dem Vergleiche beider ergibt sich Folgendes: Die Leuckart'schen Tafeln enthalten zu viele Abbildungen, welche für größere Entfernungen zu klein und undeutlich sind. Außerdem sind die Contouren der Zeichnungen nicht scharf und die Farben zu matt. Durch die vielen Zeichnungen wird die Aufmerksamkeit der Schüler abgelenkt. Zudem sind an den Abbildungen auch die Genitalorgane ersichtlich, die doch in der Mittelschule nicht besprochen werden. Der größte Übelstand liegt jedoch darin, dass die anatomischen Abbildungen die Organe nicht in ihrer wirklichen Lage, sondern nebeneinander ausgebreitet aufweisen.

Alle diese Mängel sucht Nietsch in seinen Tafeln zu beseitigen. Sie enthalten nur wenige und zusammengehörende Zeichnungen, welche groß und mit scharfen Umrissen und grellen Farben versehen sind. Die Organe sind in ihrer natürlichen Lage abgebildet. Von den vier ausgestellten Tafeln enthält die erste: Schnecke (ohne Gehäuse) und Sagittalschnitt durch die Schnecke, die zweite: Octopus (schwimmend), einen Sagittalschnitt, daneben einen Durchschnitt durch das Auge, das Blutgefäßsystem und den Athmungsapparat, die dritte: Spinne, Sagittalschnitt und Fußende, die vierte: die Mundwerkzeuge der Insecten. Letztere Tafel ist besonders zur Erläuterung des Begriffes von homologen Organen geeignet.

An den Vortrag schloss sich eine Debatte an. Darin wurde hervorgehoben, dass auch die beste Abbildung das Object nicht völlig ersetzen

könne. Zunächst müssen das Präparat und eine schematische Tafelzeichnung vorangehen. Besondere Eignung besäßen die Tafeln zu Vergleichen bei Wiederholungen und beim Prüfen.

Gymn. Dir. Dr. Ignaz Petelenz (Sambor) hielt den Vortrag: „Darlegung der Methode beim zoologischen Unterrichte".

Dir. Petelenz bespricht die Anlage seines in polnischer Sprache verfassten Lehrbuches der Zoologie für die oberen Classen der Mittelschulen. In der Einleitung werden zunächst die Begriffe Zoologie, Organ und Zelle erläutert. Hierauf wird die Vermehrung der Zellen, das Gewebe, die Organisation und der Baustil besprochen. Der zweite Theil handelt vom Bau des menschlichen Körpers. Er enthält folgende Capitel: Das Integument, den Bewegungsapparat, das Nervensystem, die Sinnesorgane und das Ernährungssystem. Die angeführten Schlagworte sollen den Gang des anatomischen Unterrichtes angeben. Nach einer kurzen Erläuterung des Systems folgt der systematische Theil. Die Thierclassen werden derart behandelt, dass an irgend einem bekannten Repräsentanten der Bau des Körpers in derselben Reihenfolge wie beim Menschen untersucht und besprochen wird. Als Ergebnis der Anpassung an den Aufenthalt und die Lebensweise treten innerhalb der Classen Unterschiede theils in der Körperform, theils in gewissen Organen auf, welche die Eintheilung der Classe in Ordnungen etc. bedingen. Dies wird an einem Beispiele erläutert. Schließlich bemerkt Dir. Petelenz, dass er bei den Säugern die Geschlechtsorgane nicht erwähne, bei den anderen Classen jedoch, von den Vögeln angefangen, auch diese Organe bespreche.

In der diesen Ausführungen folgenden Debatte wird betont, dass dies nicht recht angehe, weil die Schüler beim Vergleich der Organe des Vogels mit jenen der Sänger auch auf die Genitalien dieser aufmerksam werden. Der Vergleich mit dem menschlichen Körper liegt nahe, und dies will man vermeiden, was auch wegen der zarten Jugend unserer Sextaner ganz am Platze ist.

„Über die principielle Gleichstellung der naturwissenschaftlichen Disciplinen mit jenen der altclassischen Philologie und über die Nothwendigkeit eines methodischen Abschlusses der ersteren durch Einführung der Geologie als Unterrichtsgegenstandes an unserem Gymnasium" hat Prof. Hugo Lanner (Olmütz) gesprochen. Er vergleicht die Stundenzahl für die classische Philologie mit der für die Naturwissenschaften. 78 Stunden stehen da 19 gegenüber. Er erwähnt die ungeheueren Fortschritte der Naturwissenschaften in den letzten Jahrzehnten und empfiehlt deshalb eine Vermehrung der Stundenzahl für dieselben auf Kosten der Philologie. In Frankreich, Norwegen, Schweiz und Dänemark wurden die Stunden für die classischen Sprachen bedeutend reduciert; trotzdem kann man nicht behaupten, dass dadurch das Bildungsniveau in diesen Staaten gesunken wäre. Die Wichtigkeit der Naturwissenschaften wird hervorgehoben und in folgenden drei Punkten zusammengefasst: 1. Sie gewähren praktischen Nutzen und begründen die Wohlfahrt der Menschen, 2. das Studium derselben veredelt die Menschheit, sie sind demnach eine wahre Humanitätswissenschaft, 3. sind sie von eminenter Bedeutung für die formale Bildung.

Die Frage, ob die Philologie von gleicher Bedeutung für die Wohlfahrt der Menschen sei, muss verneint werden; denn das einzige Praktische,

d. i. das Lateinschreiben kommt ganz außer Brauch. Die syntaktischen Spitzfindigkeiten scheinen auch an Bedeutung für die formale Bildung eingebüßt zu haben; denn die Benützung derselben wurde durch die neuesten Erlässe der hohen Unterrichtsbehörde wesentlich eingeschränkt. Bezüglich des zweiten Punktes wird bemerkt, dass manche Helden der alten Classiker nach unseren modernen Begriffen vor das Strafgericht gehören und nicht als nachahmenswerte Muster dienen können. Auf diese Weise wird der Beweis erbracht, dass die Naturwissenschaften mit den altclassischen Sprachen zum mindesten gleichwertig sind, und das Verlangen nach Erweiterung der Stundenzahl für die ersteren berechtigt ist.

Seit den Sechziger-Jahren bereits haben Prof. Sueß und Hofrath R. v. Wretschko eine Besserstellung der Naturwissenschaften an Gymnasien angestrebt. Zunächst müssen die Stunden für die Botanik in der V. Classe vermehrt und die Geologie als selbständiger Unterrichtsgegenstand eingeführt werden. Letzteres wird damit begründet, dass zum Studium der Geographie die Kenntnis der Geologie nothwendig ist. Auch Zoologie und Botanik stützen sich auf die Paläontologie, die ein Zweig der Geologie ist. Humboldt und Goethe bezeichneten die Geologie als den Ruhm dieses Jahrhunderts.

Gegenwärtig figuriert wohl das Wort Geologie in den Instructionen. Es sollen in den letzten vier Stunden des Semesters: die Wirkungen des Wassers, Quellen, artesische Brunnen, Ablagerungen des Wassers, Sedimente, relatives Alter, geologische Perioden, Eintheilung der Formationen, Lagenänderungen der Schichten, Entstehung der Gebirge mit Schichten, Wärmezunahme gegen das Innere der Erde, Vulcane, krystallinische und metamorphische Gesteine und die Grundidee der Kant-Laplace'schen Hypothese besprochen werden. Ob dies möglich ist und welchen Wert eine solche Besprechung in den letzten Stunden ohne Zwischenprüfung habe, darüber sind die Fachcollegen längst im klaren.

Die Geologie soll den naturwissenschaftlichen Unterricht abschließen. Sie soll in der VIII. Classe vorgenommen werden und die Naturgeschichte Prüfungsgegenstand bei der Maturitätsprüfung sein. Dabei wäre nicht auf Einzelheiten zu achten, sondern die Prüfung nur in allgemeinen Umrissen vorzunehmen.

Prof. Lanner wünscht, dass schon vor einer durchgreifenden Reorganisation der Gymnasien, die vielleicht erst einer ferneren Zukunft vorbehalten ist, vorderhand die naturgeschichtlichen Stunden um vier per Woche vermehrt werden. Das wäre durch Eliminierung der Propädeutik in der VII. Classe und durch Verringerung der altsprachlichen Stunden in der VIII. Classe um zwei möglich. Schließlich meint er, wenn man den Philologen Reisestipendien gibt, damit ihre Begeisterung für das classische Alterthum beim Anblicke von Trümmern und Ruinen eher schwinde als zunehme, so sollte man auch den Naturhistorikern Reisestipendien verleihen, damit ihnen die Möglichkeit geboten werde, die geologischen Verhältnisse wenigstens des Vaterlandes kennen zu lernen. Auch soll jedem Gelegenheit gegeben werden, in den zoologischen Beobachtungsstationen in Neapel und Triest zu arbeiten. Lanners Ausführungen wurden sehr beifällig aufgenommen und die von ihm aufgestellten Thesen nach kurzer Debatte in folgender Fassung angenommen: „Die Versammlung

anerkennt die Nothwendigkeit der Förderung der Naturwissenschaften im Sinne der Thesen des Prof. Lanner, erklärt aber hiebei, die Motivierung derselben nicht ganz acceptieren zu können, namentlich nicht die Urtheile über den Wert anderer Fächer und über deren Vertreter."

In der letzten Sitzung hat der Director der mineralogischen Abtheilung des Hofmuseums, Dr. Aristides Březina, eine Erklärung zu seinen „Vorschlägen zu einer Reform des mineralogischen Unterrichtes an den Mittelschulen" gegeben. Dr. Březina hat nämlich in der „Zeitschrift für das Realschulwesen" (19. Jahrgang, 3. Heft) einen Aufsatz unter obigem Titel veröffentlicht und zu Beginn der Verhandlungen denselben in Separatabdrücken an die Theilnehmer der 40. Section vertheilen lassen. In diesem Aufsatze werden die Schulbücher für die unteren Classen der Mittelschulen von Penl, Bisching, Žiška, Dörfler und die für die oberen Classen von Hochstetter-Bisching und Scharizer bezüglich der Anzahl der behandelten Mineralien und der Methode der Behandlung geprüft und verglichen. Dr. Březina meint nun, dass weder die Anzahl der Mineralien noch die Methode der Behandlung eine entsprechende sei. Nach seiner Ansicht wird der Forderung der Instructionen, dass auf der Unterstufe der Schüler durch eigenes Beobachten und nicht durch Memorieren von Beschreibungen lernen solle, nicht entsprochen.

Er meint, dass das sicherste Gegenmittel gegen die gedächtnismäßige Behandlung des Stoffes, das physikalische und chemische Experiment, dem Lehrer ungewohnt zu sein pflegt. Der Lehrer habe das Experimentieren nicht gelernt, fühle sich unsicher in den tausend kleinen Handgriffen, in der Beschaffung des Beiwerkes, wie Stöpsel und Gläser, Stative, Untersätze u. dgl., von denen doch das Gelingen der Versuche abhängt, und greife daher gern zum rettenden Anker des Vortrages aus dem Lehrbuche. Die Mineralogie sei aber in den letzten Jahrzehnten durch die Arbeiten der Fachgelehrten immer mehr zur exacten Wissenschaft geworden, während sich diese Bewegung noch nicht bis zur heutigen Generation der Mittelschulprofessoren fortgepflanzt habe.

Diese Bemerkungen haben bei allen Naturhistorikern böses Blut verursacht und Dr. Březina sah sich daher veranlasst, Aufklärung über seinen Aufsatz zu geben. Darauf folgte eine etwas unerquickliche Debatte, deren Ergebnis folgende Erklärung seitens des Dir. Březina war: „Er anerkennt, dass entgegen der in seinem Aufsatze vertretenen Ansicht die geforderte Behandlungsweise des mineralogischen Unterrichtes an Stelle der früher üblichen, bloß gedächtnismäßigen sich in neuerer Zeit in immer steigendem Maße Bahn gebrochen hat." Es kann nicht Aufgabe eines kurzen Berichtes sein, die besprochenen Vorträge, deren Inhalt nur der Hauptsache nach kurz angegeben wurde, kritisch zu beleuchten. Es möge bloß die Bemerkung genügen, dass die meisten der erwähnten Vorträge von der Versammlung ohne Debatte zur Kenntnis genommen wurden.

Nur Prof. Lanner, der auch einen neuen Plan für die Reorganisation der Gymnasien auf Grundlage des erweiterten naturwissenschaftlichen Unterrichtes entwarf, stellte eine These auf, die von der Versammlung nach kurzer Debatte angenommen wurde.

Lanners Vortrag ist auch insofern von Bedeutung, als die darin ge-

machten Bemerkungen bezüglich der Reisestipendien für die Naturhistoriker von Erfolg waren, indem von der competentesten Seite, d. i. vom Herrn Hofrath R. v. Wretschko die Berechtigung dieses Wunsches in der Versammlung anerkannt, und dessen Erfüllung in Aussicht gestellt wurde.

Ich schreite nunmehr zum zweiten Theil meiner Aufgabe, d. i. zum Berichte über die aus Anlass der 66. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte in den Universitätsräumen veranstaltete Lehrmittelausstellung.

Zunächst möchte ich jedoch im allgemeinen einige Worte über die ganze Ausstellung sagen. Die Reichhaltigkeit dieser Ausstellung ergibt sich schon aus der Gruppierung. Sie bestand aus drei Hauptabtheilungen: 1. aus einer allgemein naturwissenschaftlich-medicinischen Ausstellung, welche die Fortschritte der neuesten Zeit darstellen sollte, 2. aus einer historischen Abtheilung, 3. aus einer typischen Lehrmittelsammlung, wie sie für den naturwissenschaftlichen Unterricht an den österreichischen Mittelschulen verwendet wird.

Die erste Hauptabtheilung hatte folgende Unterabtheilungen: 1. Physikalische, physiologische und chemische Apparate, 2. photographische Apparate und wissenschaftliche Photographie, 3. die Reproductionsverfahren im Dienste der Naturwissenschaften, 4. physikalische Geographie und Geologie, 5. Botanik, Zoologie und Mineralogie, 6. Ethnographie, 7. chemische und pharmaceutische Producte, 8. Medicin, 9. Hygiene und Statistik.

Obwohl jede von den angeführten Abtheilungen so manche interessante Objecte aufzuweisen hatte, so muss ich mich trotzdem darauf beschränken, nur dasjenige hervorzuheben, was beim naturwissenschaftlichen Unterrichte mit besonderem Erfolg verwendet werden könnte.

Zunächst erwähne ich Kirchroths Trockenpräparate von einheimischen Amphibien, Reptilien und Fischen. Diese Präparate, namentlich die von Amphibien und Reptilien, enthalten sogar die Fleischtheile, sind mit Sublimat gut vergiftet, mit Lack überzogen und werden steinhart, so dass man sie den Schülern, ohne eine Verletzung der Objecte zu befürchten, in die Hand geben kann.

Johann Hladiks sehr elegant ausgestattete Metamorphosen dürften allgemein bekannt sein.

Höchst lehrreich sind die vom Regimentsarzte Dr. Franz Rammel, Professor am k. k. Officierstöchter-Institute zu Hernals, ausgestellten Wandtafeln mit Pflanzenpräparaten zum Studium der Organographie.

Zur Erläuterung der verschiedenen Wurzelformen hat Rammel auf dunklem Carton kleine Pflanzen mit typischen Wurzelformen ganz, von großen jedoch bloß die Wurzeln angebracht. Über jeder Wurzelform war die entsprechende Bezeichnung und unter dem Object der Name der betreffenden Pflanze ersichtlich. Das Ganze, unter Glas eingerahmt, präsentiert sich recht gut. In gleicher Weise waren an einer Tafel 14 gepresste Blätter zur Erläuterung des Blattgrundes befestigt. Ebenso waren Tafeln hergestellt, welche den Blattrand, die Blattnervatur, die Nebenachsen, Blütenstände, Früchte, verschiedene Formen von Blüten und deren Bestandtheile, die Blattscheide etc. demonstrieren sollen. Die Betrachtung dieser Tafeln gewährt den Vortheil, dass man nebst der typischen Form eines Pflanzenorganes gleichzeitig auch den Namen der Pflanze kennen lernt. Auch veranlasst eine solche Zusammenstellung den Schüler zu Vergleichen,

deren Ergebnis die Sicherheit im Bestimmen der Organformen ist. Die Wiederholung der ganzen Organographie wird bei Benützung solcher Tafeln nur eine kurze Zeit beanspruchen, denn schon ein Blick auf die Tafel wird dem Schüler alles, was er über das betreffende Organ seinerzeit kennen gelernt hat, ins Gedächtnis zurückrufen.

Recht gelungen waren auch Rammels Pilzconservierungspräparate, durch Eintrocknung hergestellt.

Erwähnenswert sind noch unter anderen Brendels Modelle zur Veranschaulichung der wichtigsten Typen der Blütenstände, ferner je drei Modelle zur Erläuterung der Blattstellungslehre ($^2/_5$, $^3/_8$ und $^5/_{13}$ Stellung) und von Typen der Samenanlagen (atrop, anatrop und campylotrop).

Die naturwissenschaftliche Lehrmittelsammlung der Wiener Mittelschulen umfasste folgende Abtheilungen: 1. die naturhistorische, 2. physikalische, 3. chemische und 4. geographische Lehrmittelsammlung.

Ich beginne mit der naturhistorischen Sammlung. Diese enthielt folgende Gruppen: Somatologie (des Menschen), Zoologie, Botanik, Mineralogie und Geologie, Wandtafeln und naturgeschichtliche Lehrtexte.

Die Anordnung der Objecte war recht übersichtlich und ermöglichte dem Besucher der Sammlung, einen Überblick über das Vorhandene leicht zu gewinnen. Außerdem war der Katalog der Ausstellung recht instructiv, indem bei jeder Nummer desselben die Anstalt, welche das Object ausgestellt hatte, ersichtlich war, so dass etwaige Auskünfte beim Custos der betreffenden Anstalt eingeholt werden konnten. An der Ausstellung betheiligten sich 19 Wiener Anstalten.

Die Proff. Josef Mik und Dr. P. Pfurtscheller haben die Ausstellung installiert, nachdem ihnen die Auswahl der Objecte von einem aus acht Custoden bestehenden, vorberathenden Comité übertragen worden war.

Den Grundstock für diese Lehrmittelsammlung bildete die naturhistorische Sammlung des k. k. Franz-Josef-Gymnasiums, welche nur durch besonders instructive und sehenswerter Objecte seitens der anderen Anstalten ergänzt wurde. So kam durch Auswahl des Besten und Passendsten eine Sammlung zustande, welche allen Anforderungen an den naturhistorischen Unterricht vollkommen entspricht und als eine wahre Mustersammlung bezeichnet werden kann.

Es sei mir nunmehr gestattet, bei den einzelnen Gruppen dieser Sammlung diejenigen Objecte zu erwähnen, welche entweder besonders lehrreich sind oder in den gewöhnlichen Preisverzeichnissen der Naturalienhändler nicht vorkommen und daher vom Fachlehrer selbst präpariert werden müssen.

In der Gruppe „Somatologie" sind zu erwähnen: Schädel, auf Distanz montiert; Kalbschädel, nach Wirbelsegmenten zerlegt, wobei die einzelnen Knochen mittelst Schlitten verschiebbar sind; Gehörorgan mit angesägter Schnecke sammt Gehörknöchelchen, ebenso Gehörorgan mit Trommelfell. Ein Modell dieses Organes von Bock oder aus Papiermaché besitzt wohl jede Anstalt. Zur Erklärung des Baues eignen sich solche Modelle sehr gut. Der Schüler kann sich jedoch keine richtige Vorstellung von der Kleinheit der Bestandtheile des Gehörorganes bilden, wenn ihm solche als natürliche Präparate nicht vorgezeigt werden. Auch ein Injectionspräparat eines Säugerherzens sollte in jeder Sammlung behufs Vergleichung mit dem

Modell des menschlichen Herzens vorhanden sein. Deshalb führe ich das ausgestellte Injectionspräparat „Herz vom Hund" an.

Die zoologische Sammlung war genau dem zoologischen Unterrichte auf der Oberstufe angepasst. Sie enthielt daher in systematischer Reihenfolge alle Ordnungen von den Affen angefangen bis zu den niedersten Thieren. Diese Sammlung sollte dem Besucher nicht nur dasjenige zeigen, was vorhanden sein soll, sondern auch, was beim Unterrichte vorzunehmen ist. Selbst das Ausmaß des Lehrstoffes für eine Stunde war illustriert durch sogenannte Lehrproben. Eine solche, für die erste Unterrichtsstunde über die Classe der Vögel auf der Oberstufe bestimmt, enthielt folgende Objecte: einen gestopften Falken mit ausgebreiteten Flügeln, ebenso einen Kiwi; ein Gans- und Kiwiskelet, Knochen mit Längs- und Querschnitten, Papagei- und Eichhornskelet, Schädel vom Eisvogel und Adler, Straußfedern, Eiderdunen und Gewölle eines Thurmfalken.

Eine Bemerkung darf hier nicht unterdrückt werden. Bei jedem einheimischen Vogel, von den Raubvögeln abgesehen, sollte das Ei und, soweit thunlich, auch das Nest angebracht sein. Dies war aber nur bei sehr wenigen Exemplaren der Fall.

Bei den Reptilien wären anzuführen: Alligator, aus dem Ei kriechend, und die Entwicklung der Ringelnatter aus dem Ei.

Die Lehrprobe für die erste Unterrichtsstunde über die Classe der Fische auf der Oberstufe umfasste folgende Objecte: *Cyprinus carpio* und *Lucioperca sandra* (gestopft), Karpfenskelet, Kopf- und Kiemenskelet vom Hecht, Fischkopf mit injicierten Herz- und Kiemengefäßen, einen Weißfisch, bei dem nach Entfernung einer Seite die Lage der inneren Organe ersichtlich war, einen Fischwirbel und die Entwicklung des Lachses.

Erwähnenswert ist auch ein Präparat, welches jeder Custos selbst machen kann. Auf schwarzer Unterlage waren 14 verschieden geformte Schneckengehäuse, der Länge nach durchschnitten, befestigt.

In der Insectensammlung fiel besonders die lehrreiche Zusammenstellung von Beispielen der Mimikry auf; darin waren: *Mantis religiosa* (grün und braun), Schnarrheuschrecke (verbirgt in der Ruhe die hellen Hinterflügel), ein C-Falter (dessen Hinterflügel mit einem Rindenstücke gleiche Färbung haben), *Kalima Inachis* (ist in der Ruhelage einem vertrockneten Blatte ähnlich), das Ordensband (verbirgt in der Ruhelage die hellen Hinterflügel und sticht von der dunklen Baumrinde nicht ab), ein Zimmerbock auf der Föhrenrinde, die Mönchseule auf Holz, *Pentina salicella* (in der Ruhelage dem Vogelkothe ähnlich), Schlammfliegen, welche den Bienen so ähnlich sind, dass sie sich, unerkannt, unter die letzteren mischen, etc.

Zu erwähnen ist auch die Zusammenstellung von verschiedenen Insectengallen und Wespennestern.

Um die Reichhaltigkeit und Vollständigkeit der zoologischen Sammlung zu kennzeichnen, führe ich beispielsweise an, dass vom Flusskrebse allein 7 Präparate ausgestellt waren, und zwar: 1. Flusskrebs, weich präpariert, 2. zerlegt, 3. Mundtheile, 4. Kiemenpräparat, 5. Verdauungsorgane und Herz, 6. Nervensystem und 7. Krebssteine.

Schließlich muss ich noch die Schlauchthiere hervorheben, welche von der zoologischen Beobachtungsstation in Neapel bezogen wurden.

Besonders instructiv waren die Längs- und Querschnitte der Seeanemone (*Adamsia*).

In der botanischen Sammlung waren verschiedene Herbarien ausgestellt. Praktisch ist das Herbarium mit steifen Randleisten auf den Spannblättern. Erwähnenswert sind: das Herbarium zur Demonstration in den Wintermonaten an Realschulen, wobei jeder Schüler statt der frischen Pflanze ein Herbarblatt in die Hand bekommt; das Tableau einheimischer Getreidearten sammt Samen in Gläschen; die Sammlung europäischer Nutzhölzer in charakteristischen Schnitten und die Sammlung von Samen und Früchten mit Längs- und Querschnitten. Besonders hervorzuheben ist das anatomische Modell von Prof. Pfurtscheller, welches den Bau des einjährigen Dicotyledonenstammes erläutern soll. Nur mit Hilfe dieses Modells kann der Schüler eine richtige Vorstellung von der Anordnung der verschiedenen Zellen und Gefäße, sowie der Gefäßstränge im Stamme gewinnen. Bisher wurden diese Verhältnisse an mikroskopischen Präparaten (Längs- und Querschnitten durch den Stamm) erläutert, doch nur selten mit dem erwünschten Erfolg. Ebenso instructiv ist auch Pfurtschellers Modell von Holzzellen mit gehöften Tüpfeln.

Die „Proben eines botanischen Lehrganges, reproduciert durch Schüler" bestanden in Folgendem: Auf schwarzem Carton waren zunächst eine vollständige Blüte, daneben die losgelösten Kelch- und Blumenblätter, ebenso die Staubgefäße und schließlich der Fruchtknoten nebst einem Längs- und Querschnitt angepickt. Durch diese Anordnung soll der Schüler die Reihenfolge bei der Betrachtung der Blütentheile versinnlichen.

Wenn auch der Vortheil von solchen Reproductionen des Lehrganges seitens der Schüler nicht zu verkennen ist, indem ein einziger Blick auf den Carton zur Orientierung über die Blütenbestandtheile und deren Zahl genügt, so wird man trotzdem dies nur bei Blüten, die schwer zu beschaffen sind, anwenden. Sonst wird sich selbst beim Wiederholen und Prüfen die abermalige Zerlegung einer ganzen Blüte empfehlen.

„Tabletten mit botanischem Besteck für Schüler beim Unterrichte" bestehen aus einem Stück Pappendeckel, der von drei Seiten mit schmalen Streifen umrahmt ist. Darauf ist eine Schachtel mit einigen großen Objectträgern und Präpariernadeln. Die Benützung solcher Tabletten bietet den Vortheil, dass man schon vor der Unterrichtsstunde das Pflanzenmaterial vertheilen und in der Stunde leicht controlieren kann, ob die Schüler die Blüten in der gewünschten Art zerlegen. Auch dem muthwilligen Zerzupfen der Pflanzen wird dadurch gesteuert, dass man bei Abnahme der Tabletten am Schlusse der Unterrichtsstunde den Abgang der Pflanzen leicht bemerken kann.

Schließlich mag noch die „Demonstration eines mikroskopischen Präparates in der Schule" erwähnt werden. Dabei wird neben dem Mikroskop eine ganz genaue Zeichnung des Präparates aufgelegt. Mit Hilfe dieser Zeichnung, die mit entsprechender Erläuterung versehen ist, orientiert sich der Schüler beim Anschauen des Objectes sehr rasch.

Die mineralogische und geologische Sammlung war auch dem Lehrgange auf der Oberstufe angepasst. Einzelnen Mineralien waren Krystallmodelle, Löthrohrproben und chemische Reactionen beigeschlossen. Zu erwähnen sind auch verschiedene Krystallmodelle aus Glas- und Glimmer-

platten, ebenso Drahtmodelle zur Demonstration der Achsen und das Symmetriemodell zur Erläuterung der Enneasymmetrie. Sehr instructiv war die Sammlung von künstlichen Krystallen, darunter die Darstellung von Krystallisationsvorgängen am Alaun. An sehr großen, in einem 10 *l* fassenden Topf erzogenen Alaunkrystallen konnte die Schichtung, Streifung, Skelettierung, Parallelverwachsung etc. beobachtet werden.

Einige Lehrproben, für den mineralogischen Unterricht auf der Unterstufe bestimmt, sollten den Lehrstoff und Lehrgang versinnlichen. Die Lehrprobe über den Gips, für eine Stunde bestimmt, enthielt folgende Objecte: Gipskrystall, Druse, Zwilling, Faserngips, Alabaster und körnigen Gips, ferner Eprouvetten mit Gipsstücken vor und nach dem Erhitzen, Gipsmehl im Schälchen, Gipsabdrücke und Modelle aus Gips. Auch über das Steinsalz und die drei wichtigsten Eisenerze waren Lehrproben, für je zwei Stunden berechnet, zusammengestellt.

Die geologische Sammlung enthielt die wichtigsten Gesteine, im ganzen 29 Nummern.

Von paläontologischen Objecten waren vorhanden: Ammonit (verkalkt und vererzt), Seeigel (verkieselt), ferner Beispiele von Verkohlung, Steinkerne, Abdrücke von Blättern im Kalktuff und verschiedene Petrefacten als Repräsentanten der einzelnen Formationen.

Von naturgeschichtlichen Wandtafeln waren nur solche ausgestellt, welche für den Unterricht am besten zu empfehlen sind. Von einer Aufzählung will ich absehen und möchte nur die Fachcollegen auf die zoologischen Wandbilder von Lehmann-Leutemann, die Culturpflanzen mit den auf ihnen lebenden Insecten von Schlitzberger, die ausländischen Culturpflanzen und die Repräsentanten einheimischer Pflanzenfamilien von Zippel-Bollmann, die essbaren und giftigen Pilze von Lorinser, die idealen, geologischen Landschaften von Haushofer und die paläontologischen Wandtafeln von Zittel besonders aufmerksam machen. Die schon früher besprochenen zoologischen Handzeichnungen von Dr. Nietsch, welche die zoologischen Wandtafeln von Leuckart und Nitsche beim Unterrichte auf der Oberstufe ersetzen sollen, werden erst vorbereitet.

Die letzte Gruppe der naturhistorischen Lehrmittelsammlung enthielt sämmtliche naturgeschichtliche Lehrtexte, welche gegenwärtig an deutschen Mittelschulen im Gebrauche sind. Hiebei mag die erfreuliche Thatsache angeführt werden, dass alle Lehrtexte bei österreichischen Verlegern erschienen sind und einheimische Lehrkräfte zu Verfassern haben.

Die physikalische Lehrmittelsammlung hatte den Zweck, zu zeigen, welche Apparate in einer gut dotierten Anstalt vorhanden sind, und wie weit die Grenzen des Anschauungsunterrichtes in der Physik reichen. An der Zusammenstellung dieser Sammlung betheiligten sich 19 Wiener Mittelschulen. Es wurden nur Apparate von bewährter Construction ausgestellt, wobei diejenigen, welche an allen Mittelschulen in fast gleicher Form vorhanden sind, nicht berücksichtigt wurden. Die Sammlung enthielt in sechs Gruppen (Mechanik, Akustik, Optik, Wärmelehre, Elektricitätslehre, Astronomie) 185 Nummern.

Die Custoden von sechs Wiener Realschulen haben eine chemische Lehrmittelsammlung beschickt, welche den Zweck hatte, den Lehrgang in der Chemie in der V. und VI. Realclasse zu veranschaulichen

Diese Sammlung umfasste: 1. Apparate für den chemischen Unterricht, 2. Wandtafeln, 3. approbierte Lehrtexte und 4. die Einrichtungsgegenstände eines Schülerlaboratoriums.

Die letzte Abtheilung der Lehrmittelausstellung bildete die geographische Sammlung. Elf Wiener Anstalten waren daran betheiligt. Die erste Gruppe enthielt Globen, Tellurien, Wandkarten und Reliefs. Von letzteren waren ausgestellt: Relief von Wien und Umgebung (1 : 25.000), des Großglockners, des Salzkammergutes, des Ortlers, der Schneekoppe, der hohen Tatra, Relief von Palästina etc.

In der zweiten Gruppe waren Objecte, welche auf die Länder- und Völkerkunde Bezug haben, und zwar: 1. Landschaftsbilder, darunter Hildebrandts Aquarellen, Simonys physiognomischer Atlas der österreichischen Alpen, Lehmanns geographische Charakterbilder, Lynkers Nilalbum etc.; 2. ethnographische Abbildungen und Reliefs, darunter Kirchhoffs Rassenbilder, Finschs und Schlagintweits Rassentypen (Gipsabgüsse nach der Natur), ferner Kretschmers colorierte Bilder der österreichischen Volkstypen etc.; 3. ethnographische Gegenstände aus allen Erdtheilen und 4. Naturgegenstände, und zwar eine geologische Sammlung und eine Zusammenstellung von Producten aus dem Pflanzen-, Thier- und Mineralreich, welche als Handelsgegenstände bekannt sind.

Approbierte Lehrbücher für Geographie und Schulatlanten bildeten die letzte Gruppe der geographischen Lehrmittelsammlung.

Gerade diese Sammlung war auch für den Nichtfachmann von besonderem Interesse. Da konnte man sehen, welche Mittel zur Belebung des geographischen Unterrichtes an den Wiener Mittelschulen verwendet werden und was unsere Schüler, die außer einem Globus und den Wandkarten wohl nur selten ein anderes Lehrmittel zu Gesicht bekommen, entbehren müssen. Aber auch bezüglich der anderen Abtheilungen der Lehrmittelsammlung kann man die Behauptung aufstellen, dass nur sehr wenige Mittelschulen in Österreich eine solche Mustersammlung besitzen dürften. Es war daher die Besichtigung derselben für jeden Custos von großem Vortheile. Denn, nachdem er gesehen, was anzustreben ist, wird er in zielbewusster Weise die ihm anvertraute Sammlung ergänzen. Zu bedauern ist, dass nur wenige Lehrer aus den Provinzstädten die Ausstellung besichtigen konnten. Der Landesschulrath von Galizien hat aus eigener Initiative zehn Lehrern durch Gewährung von Reiseunterstützungen die Theilnahme am Naturforschertag ermöglicht.

---

# Zur Verwendung des „lateinischen Lesebuches" von Johann Schmidt.

Wenn ein verdienter und angesehener Schulmann in der philologischen Section des V. deutsch-österreichischen Mittelschultages die Behauptung aufstellte, es komme nicht darauf an, wie viel, sondern wie man lese, so wird ihm wohl die große Zahl der Lehrer, welche den Regungen der jugendlichen Seele aufmerksam folgen, hauptsächlich aus zwei Gründen nicht beistimmen. Vor allem wird bei einem solchen Lectürbetrieb das

praktische Ziel des altsprachlichen Unterrichtes, welches in der allmählichen Erwerbung der Fähigkeit, leichtere Stellen ohne Hilfsmittel selbständig zu übersetzen, besteht, gewiss gar nicht oder nur in unzureichendem Maße erreicht. Wir müssten aber auch bei der Beobachtung eines solchen Grundsatzes hinter dem idealen Ziele, das eine verständnis- und liebevolle Auffassung des Inhaltes und der Kunstform fordert, zurückbleiben. Dies hat schon Hermann Perthes vor 20 Jahren erkannt, indem er sogar verlangt, dass im dritten Schuljahre der ganze „*Nepos plenior*" bei fünf wöchentlichen Lectürstunden absolviert werde. Nichts stumpft mehr das Interesse ab, als der herkömmliche träge und schleppende Gang, nichts regt mehr die Schüler an, als ein frischer, lebendiger Rhythmus, der sie vom Neuen zum Neueren führt.

Wie soll nun das muntere Fortschreiten der Lectüre in der III. Classe, das wegen der Unterbrechungen durch die Grammatikstunden um so nothwendiger ist, erreicht werden, wenn wir das von Johann Schmidt mit anerkennenswertem Geschick verfasste „lateinische Lesebuch aus Cornelius Nepos und Q. Curtius Rufus" benützen? Der Verfasser bietet zu diesem Zwecke „erklärende Anmerkungen", also einen Commentar. Ein solcher kann einem Schüler einer höheren Classe, der selbständig ein größeres Stück übersetzen und verstehen soll, eine brauchbare Hilfe werden; aber für einen Anfänger im Lesen eines Autors, der unter der steten, fürsorglichen Obhut und Führung des Lehrers liest, ist er weniger geeignet. Aber er wird auch je nach der Beschaffenheit des in der I. und II. Classe verwendeten lateinischen Schulbuches zu wenig oder zu viel bieten. Wer z. B. nach Nahrhafts Übungsbuch seine Schüler in den zwei ersten Schuljahren tüchtig herangebildet hat, dem wird gleich im ersten Capitel der *vita Miltiadis* die Erwähnung der Redewendungen „*alicui bellum inferre, pontem facere in flumine, Graeca lingua loqui, Asiam incolere, sub potestate aliquem retinere, male rem gerere, occasio liberandae Graeciae, pontem rescindere*" überflüssig erscheinen. Dasselbe gilt auch von „*aciem instruo*" (III.3), „*diem supremum obeo*" (V.6), „*persuadeo tibi, ut*" (Themist. II. 2), „*operam do*" (ebend. VII. 1), „*de principatu contendo*" (Arist. I. 1) „*in morbum implicor*" (Cim. III. 4), „*praestare alicui re*" (Epaminond. VI. 1), „*patriae consulere*" (ebend. X. 1) u. a. Nahrhafts Übungsbücher für die I. und II. Classe haben ja die lobenswerte Eigenschaft, dass sie auch in lexikalischer Hinsicht für die Nepos-Lectüre tüchtig vorarbeiten, und schon Perthes hat gefordert, es sei bei der Versetzung in das dritte Schuljahr mit Strenge darauf zu achten, dass solche Redewendungen den Schülern vollkommen geläufig seien. Andrerseits ist wieder manche dem Schüler noch unbekannte Vocabel oder Redewendung, wie dies ja in der Natur eines Commentars liegt, übergangen. So wird z. B. aus der Bemerkung des Commentars (Themist. I) die bildliche intransitive Bedeutung von „*inire*" nicht erkannt; ebenso bleiben „*generosus*" und „*conicio de rē*" (ebend.) unerwähnt.

Wenn wir auch die Hauptthätigkeit in die Schule verlegen und nur das Nachübersetzen der durch die gemeinsame Thätigkeit des Lehrers und der Schüler erarbeiteten Übersetzung fordern, so trägt doch Schmidts Commentar, so sorgfältig und umsichtig er auch gearbeitet ist, nicht viel zur Beschleunigung der Lectüre bei; denn es geht viel kostbare Zeit

verloren, weil ja in jeder Unterrichtsstunde die unbekannten Phrasen herausgehoben und den Schülern dictiert werden müssen. Ein allgemeines Schulwörterbuch, sei es auch nur das kleinste von Georges, wird man der noch ungeübten Hand des Anfängers gewiss nicht anvertrauen dürfen. Wollten wir aber zu Specialwörterbüchern greifen, so stünden wir, wenn wir auch davon absehen wollten, dass zwei solche nothwendig wären und um den relativ hohen Preis von 1 fl. 80 kr. angeschafft werden müssten, vor einer neuen Schwierigkeit. Da nämlich mit den geschichtlichen Mittheilungen des Curtius auch die Ergänzungen des Humanisten Freinsheim auszugsweise verbunden sind, so fehlen wieder in Max Schmidts „Schulwörterbuch" manche Angaben. Es wäre also das einfachste Auskunftsmittel, ein Sonderlexikon zu Johann Schmidts „lateinischem Lesebuch" zu verfassen und in die Hand des Schülers zu legen. Das wäre gewiss der einfachste, aber keineswegs beste Weg; denn wieder muss ich auf Perthes' durch die Erfahrung begründeten Mahnruf hinweisen, dass das „zeitraubende und geisttödtende Geschäft des Nachblätterns im Lexikon" von dem Anfänger ferngehalten werden soll. Was soll demnach geschehen? Die richtigste Antwort gibt uns der genannte Meister des Unterrichtes selbst. Es muss nach seinem Vorbilde ein etymologisch-phraseologisches Vocabularium geschaffen werden, welches capitelweise die neuvorkommenden Wörter und Wortverbindungen enthält. Und damit dasselbe nicht auf schwankender Grundlage aufgebaut werde, empfiehlt sich der Anschluss an ein bestimmtes Übungsbuch; denn nur in diesem Falle ist der Grundstock der bekannten, fest memorierten Vocabeln und ständigen Wortverbindungen gegeben, von welchem die Erweiterung des lexikalischen Sprachschatzes ausgehen kann. Weil aber von allen an den österreichischen Gymnasien in Verwendung stehenden lateinischen Elementarbüchern Nahrhafts Übungsbücher am meisten auf die Lectüre in der III. Classe Bedacht nehmen, so sollte die in diesen gebotene *copia verborum* zum Ausgangspunkte des neuen Vocabulars gemacht werden. Möge der Verfasser des sehr brauchbaren „lateinischen Lesebuches" im Interesse eines gedeihlichen Lectürbetriebes sein begonnenes Werk in diesem Sinne vollenden!

Teschen. *Friedrich Loebl.*

---

# Der indirecte Beweis in der Geometrie.

Die Lehren der formalen Logik schließen sich vielfach, besonders in der Behandlung der Urtheile, an die verschiedenen Spracherscheinungen an. Da jedoch die Sprache sich nicht nach den logischen, sondern nach den psychologischen Gesetzen des Denkens entwickelt hat, so schafft die formale Logik manchmal Unterschiede, die thatsächlich keine sind, während sie anderseits wesentliche Unterschiede mitunter ganz unberücksichtigt lässt. Das kategorische Urtheil „Eine gerade Linie wird von parallelen Transversalen unter gleichen Winkeln geschnitten" und das hypothetische Urtheil „Wenn eine Linie eine gerade ist, so wird sie von parallelen Transversalen unter gleichen Winkeln geschnitten" enthält ganz dieselbe Wahrheit. Ist die Anwendbarkeit dieser Wahrheit auf einen besonderen Fall noch zweifelhaft, so entsteht ein hypothetisches Urtheil ganz anderer Art.

wie z. B. das folgende: „Wenn die Bahn eines horizontal geworfenen Körpers eine gerade Linie ist, so wird sie von parallelen Transversalen unter gleichen Winkeln geschnitten."

Hier wird nicht bloß eine Bedingung hervorgehoben, sondern auch zugleich die Erfüllbarkeit oder das Vorhandensein dieser Bedingung in Frage gestellt. Ein gleiches Verhältnis besteht zwischen den Urtheilen „Ein gerechter Richter muss das Böse bestrafen", „Wenn ein Richter gerecht ist, so muss er das Böse bestrafen" und „Wenn Gott ein gerechter Richter ist, so muss er das Böse bestrafen." Die conditionale Form, die man dem kategorischen Urtheile oft gibt, kann daher nur den psychologischen Grund haben, dass man an eine Anwendung desselben auf einen besonderen Fall, also an ein eigentlich hypothetisches Urtheil denkt. Der Geometrie wird dadurch kein Dienst geleistet, dass man ihre Lehrsätze als hypothetische Urtheile auffasst.

Die Umkehrungsbeweise der Geometrie z. B. gestalten sich viel durchsichtiger, wenn man die geometrischen Sätze als kategorische Urtheile betrachtet. Ein Urtheil „*A* ist *B*" ist rein umkehrbar, wenn *A* und *B* umfangsgleich sind, oder, mit anderen Worten, wenn zugleich das Urtheil „*non A* ist *non B*" gilt. Einem solchen Urtheile könnte man etwa die sprachliche Form geben: „Nur *A* ist *B*".

Aus den drei Sätzen „Der gleichen (größeren, kleineren) Seite eines Dreieckes liegt ein gleicher (größerer, kleinerer) Winkel gegenüber" folgt, dass nur der gleichen Seite ein gleicher Winkel gegenüberliegt, dass also auch umgekehrt dem gleichen Winkel eine gleiche Seite gegenüberliegen muss. Aus den beiden Sätzen „Sind in zwei Dreiecken zwei Seiten gleich und die eingeschlossenen Winkel auch gleich (oder ungleich), so sind die dritten Seiten gleich (ungleich)" folgt sofort, dass bei zwei gleichen Seiten zweier Dreiecke nur einem ungleichen eingeschlossenen Winkel auch eine ungleiche dritte Seite entspricht, woraus die Umkehrbarkeit dieses Satzes folgt.

Ergänzt man den Satz „Parallele Transversale schneiden zwei Strahlen proportioniert" durch den Satz „Nichtparallele Transversale schneiden zwei Strahlen nicht proportioniert", so gewinnt der erste Satz die allgemeinere Bedeutung „Nur parallele Transversale schneiden zwei Strahlen proportioniert", dessen Umkehrbarkeit keines weiteren Beweises bedarf. Der Satz „Steht eine Gerade auf zwei anderen, sie in einem Punkt schneidenden Geraden senkrecht, so steht sie auf jeder anderen durch diesen Punkt gehenden Geraden nur dann senkrecht, wenn diese Gerade in der Ebene der beiden ersteren liegt" ist sofort umkehrbar. Da sich der Satz „In einem Rhombus stehen die Diagonalen auf einander senkrecht" nicht dahin verallgemeinern lässt, dass nur in einem Rhombus die Diagonalen auf einander senkrecht stehen, so ist er auch nicht umkehrbar.

Fallen die üblichen Umkehrungsbeweise weg, so wird die Zahl der indirecten Beweise der Geometrie auf einige wenige, die unentbehrlich sind, reduciert. Auch diese gestalten sich viel durchsichtiger, wenn man dieselben als disjunctive, und nicht als hypothetische oder hypothetisch-disjunctive Schlüsse auffasst. Ein disjunctives Urtheil, wie „Diese zwei Geraden sind entweder parallel, oder schneiden oder kreuzen sich", oder „Von einem Punkt kann man auf eine Gerade ein oder mindestens zwei

Lothe herablassen" wird dadurch nicht klarer, dass man ihm die Form gibt: „Wenn diese zwei Geraden nicht parallel wären, so müssten sie sich entweder schneiden oder kreuzen", respective „Wenn sich von einem Punkt auf eine Gerade nicht bloß ein Loth fällen ließe, so müssten mindestens zwei Lothe möglich sein." Diese letzteren Formen entspringen nur der vorläufigen Überzeugung, dass das negativ in den Bedingungssatz aufgenommene Glied der Disjunction thatsächlich allein Geltung hat, haben also wieder nur einen psychologischen Grund.

Schließlich sei noch erwähnt, dass nicht alle Urtheile von der Form „Es ist entweder *A* oder *B* oder *C*" die gleiche Bedeutung haben. Das eigentlich bloß divisive Urtheil „Zwei in einer Ebene liegende, gerade Linien sind entweder parallel oder schneiden sich" wird erst in seiner Anwendung auf einen besonderen Fall zu einem wahrhaft disjunctiven Urtheile, wie etwa in dem bekannten Beweise der Satz „Zwei gerade Linien, die von einer Transversalen unter gleichen Winkeln geschnitten werden, sind entweder parallel oder schneiden sich." Das gleiche Verhältnis zeigen die Beispiele „Personen, von denen die Geschichtschreiber Mittheilung machen, haben entweder wirklich gelebt oder sind bloß sagenhaft" und „Romulus hat entweder wirklich gelebt oder ist bloß sagenhaft". Die disjunctive Form des eigentlich divisiven Urtheiles hat auch hier nur einen psychologischen Grund.

In der Unterrichtssection der Naturforscherversammlung in Wien im September 1894 wurde in einem Vortrage mit Recht hervorgehoben, dass die indirecten Beweise der Geometrie den Schülern bei ihrer noch unentwickelten Auffassungskraft Schwierigkeiten bereiten. Ich habe schon in der Debatte, die sich an diesen Vortrag anschloss, meine hier mitgetheilten Ansichten zumtheil auseinandergesetzt. Da dieselben für die Didaktik der Mathematik und vielleicht auch für die Logik von Wert sein dürften, so schien mir ihre Veröffentlichung empfehlenswert.

Czernowitz. *Faustmann.*

---

# Die Pädagogik Melanchthons.

Die folgenden Erörterungen sind der Auszug eines im November vergangenen Jahres gehaltenen Vortrages, dem die von K. Hartfelder herausgegebenen *Declamationes* Melanchthons (Berlin 1891, 1894 Lat. Literaturdenkmäler des XV. und XVI. Jahrhunderts) zugrunde gelegt wurden. Die Niederschrift wurde durch eine längere Krankheit des Verfassers verzögert; das hatte aber den Vortheil, dass auf die neueste Literatur Rücksicht genommen werden durfte. So konnte z. B. eine erfreuliche Übereinstimmung mit Th. Ziegler (Geschichte der Pädagogik. München 1895. S. 69 ff.) in allen wichtigeren Punkten constatiert werden.

Als M. 1518 die Lehrkanzel der griechischen Sprache in Wittenberg mit dem Vortrage „*De corrigendis adulescentiae studiis*" übernahm, verkündete er bereits das humanistische Programm. Zugleich erkennt man schon den engen Anschluss an Luther: heftige Angriffe gegen die Scholastik, deren wissenschaftlicher Betrieb auf jede Weise lächerlich gemacht wird. Gleichzeitig wird die hohe Bedeutung des Studiums der griechischen

Sprache hervorgehoben, die es uns ermöglicht, in der Philosophie und in der Theologie zu den Quellen selbst, d. h. den Originalen gehen zu können. Es wird aber auch auf die Beschäftigung mit der Mathematik hoher Wert gelegt. Jetzt sei noch auf ein Moment hingewiesen, das uns ganz modern erscheint. Grammatische Übungen als solche werden verpönt, es wird den Schülern in Aussicht gestellt, dass man bald zur Lectüre übergehen werde. Allerdings kam M. später von dieser Geringschätzung der Grammatik zurück, während er die religiöse Seite des Unterrichtes im höheren Alter noch mehr betonte. Als höchstes Ziel eines gebildeten Menschen der Renaissance galt die *eloquentia*. Es ist nicht richtig, wenn Hartfelder und andere als Vater dieser Anschauung Quintilian hinstellen. Sie herrschte schon nach O. Weißenfels' Untersuchungen, über die hier im vergangenen Jahre berichtet wurde, zu Ciceros Zeiten. M. war in dieser Beziehung natürlich nur ein Nachbeter der Italiener. (Vgl. *Dom. Bassi. Il primo libro della vita civile di Matteo Palmieri. Giorn. stor. d. litt. Ital.* 1894. S. 182—207.) In der Rede „*Eloquentiae encomium*" werden als Inhalt der Beredsamkeit die *litterae bonae, litterae meliores* oder *litterae humanae* bezeichnet; sie war der Inbegriff alles dessen, was ein gebildeter Mensch zu wissen brauchte. Doch bekam sie auch noch bei M. einen religiösen Beigeschmack in lutherischem Sinne. Gleich Schiller schreibt er ihr einen großen Einfluss auf die moralische Bildung zu. (*Iudicabunt illi nimirum harum disciplinarum studio . . . et feritatem barbariemque ingeniorum corrigi.*) Kann man doch wahre Moralphilosophie aus Dichtern und Geschichtschreibern besser lernen als aus philosophischen Compendien, was für Homer ganz nach Horaz ausgeführt wird. Dabei fallen scharfe Hiebe auf die damaligen Regierenden, die mit Stolz sich ἄμουσοι nennen, und auf andere Verächter der Wissenschaft, unter denen besonders Priester erscheinen. M. eigen ist bloß die dem Geschichtstudium zugeschriebene Wichtigkeit. Diese Gedanken kehren wieder in der Rede, mit der die neue Schule zu Nürnberg, genannt die „obere Schule", den 23. Mai 1526 eröffnet wurde. Ganz ähnlich lässt M. den Alesius sprechen, als er 1540 die im evangelischen Sinne reorganisierte Universität zu Frankfurt a. d. Oder eröffnete. Wie kann man sich nun diese schätzenswerte Eigenschaft erwerben? Da es von ihr heißt: „*Est enim eloquentia omnino amplius quiddam quam tumultuaria verborum congeries*", so wird die Behauptung aufgestellt: „*Persuadeat sibi quisque neminem apposite ac dilucide de ulla re dicturum esse, nisi qui arte quadam imitationeque optimorum et magna cura orationem . . . formarit.*" Es ist fortwährendes Nachahmen und Üben, auf das M. nach Guarinos Vorgang seine Schüler hinweist, die sich allerdings oft recht unanstellig und unfolgsam benahmen. Welche Autoren dienen uns nun als Muster? Homer (*Mihi quidem omnium, quae hominum ingenia peperere, nullum prudentius Homerico scriptum exstare videtur*), Plutarch, Vergil, Cicero (*qui ad fingendos quoque mores prodest*) und Terenz, der wegen größerer Decenz dem Plautus vorgezogen wird. Es werden aber auch Demosthenes, Herodot, Thukydides, Xenophon gelobt. Doch war M. geistlosem Formalismus sehr abhold. Gegen jene Studenten, die wir heute „Büffler" nennen würden, fährt er in heftiger Weise los. Man kann es deshalb wohl begreifen, dass es M. sehr kränkte, als er sehen musste, wie sich viele zu den höheren Facultäten drängten,

ohne vorher die philosophische absolviert zu haben. In bewegten Worten erhebt er darüber bittere Klagen in einer Rede (1531), die er von Cruciger zu Wittenberg vortragen ließ. Es wurde überhaupt immer schlechter, die Vorliebe für die Studien nahm immer mehr ab. Das ersehen wir aus dem Vortrage des Winshemius *„De studiis linguae Graecae"*, der von M. ausgearbeitet worden war, und aus zahlreichen Briefstellen in Hartfelders *„Paedagogica Melanchthoniana"* (Leipzig 1892). Es sind auch bereits ganz andere Ansichten, die der Reformator jetzt über die Bedeutung des Studiums der Grammatik äußert.

Dies sind die wichtigsten Ideen, die M. bei der Gründung von Schulen leiteten. Eloquenz, griechische Sprache, Mathematik und Geschichte sollten in erster Linie gepflegt werden; doch musste der Betrieb aller dieser Gegenstände von der Theologie Luthers oder nach M.s Diction von wahrem Christenthum durchtränkt sein. Und diese Anschauungen herrschten in sämmtlichen protestantischen Schulen bis in dieses Jahrhundert hinein. M. war, wie wir sahen, kein schöpferischer Geist auf dem Gebiete der Pädagogik, nur in der Betonung von Geschichte und Mathematik unterscheidet er sich von seinen Vorgängern, wohl aber ein organisatorisches Talent ersten Ranges.

Zur Schule gehört auch der Lehrer. Über dessen Bedeutung dachte M. allerdings nicht gering, aber er gab sich keinen Illusionen über dessen thatsächliche Wertschätzung hin. Über Lehrerelend ist wohl noch nie beredter gesprochen worden als in dem Vortrage *„De miseriis paedagogorum"*. Gleich die Einleitung ist vielverheißend: *„Querar apud vos de condicione paedagogorum, quo genere hominum nulli mihi ne quidem in ergastulis infeliciores."* Die Jungen werden erst in die Schule geschickt, wenn sie bereits zuhause verdorben sind. Man impft ihnen daheim Verachtung gegen die Lehrer ein, über die sie kein gutes Wort hören. In der Schule muss man ihnen alles hundertmal vorkäuen, und schließlich wissen sie aufgerufen erst keine Antwort zu geben. Ein Kameel kann man leichter tanzen lehren und die Arbeiten eines Sisyphus unterscheiden sich in nichts von der Plage eines Schulmeisters. Kehrt sich dieser um, so macht ihm der Herr Schüler eine lange Nase u. dgl. mehr. Nur gezwungen nehmen sie ein Buch in die Hand, nie können sie heute angeben, was gestern in der Schule durchgenommen wurde. Die Bürschlein sollen die lateinische Sprache erlernen. Doch untereinander sprechen sie nur deutsch. Wird er in der Schule aufgerufen, so steht er zunächst stumm da, dann stottert er einige Worte, verschluckt absichtlich die letzten Silben, so dass der Lehrer zehnmal fragen muss, und endlich kommt erst ein Unsinn heraus. Sie sollen sich in schriftlicher Darstellung üben, doch mit aller Mühe bringt man sie dazu, im ganzen Jahre eine einzige Aufgabe zu machen. Einen Vers schreiben sie nur, wenn der Lehrer dabeisitzt. Doch jetzt kommt die Correctur. Worauf soll der arme Lehrer zunächst sehen? Es wimmelt da von den ärgsten Fehlern gegen Grammatik, Sinn und Metrik. Der Stil kann nur durch gute Vorbilder gebessert werden. Doch lassen sich die Schüler eher einsperren, als dass sie bei der Lectüre eines einzigen guten Autors verblieben. Das bunteste und elendste Zeug lesen sie viel lieber als einen einzigen anständigen Schriftsteller. Ist schon der Unterricht schwer, so ist die Erziehung noch viel schwerer. Die Kinder

kommen ohne die geringsten religiösen Vorkenntnisse in die Schule. Trotzdem die Eltern der evangelischen Religion angehören, so lehren sie doch ihre Kinder weder das Gebet des Herrn, noch die zehn Gebote. Da war es doch noch in der Jugendzeit M.s besser um die häusliche Zucht bestellt; damals brachten die Kinder wenigstens die Grundbegriffe ihrer Religion mit. Wer aus solchen Ungeheuern anständige Menschen macht, kann sich für einen Gott halten. Nirgends ist wohl die Jugend verwahrloster als in Deutschland und gleich der in Phrygien kann sie nur mit der Ruthe gebändigt werden. Der Lehrer muss also unter dieser Anstrengung geistig und physisch zusammenbrechen. Welcher Lohn wird ihm für diese Mühen zutheil? Ein Dichter antwortete mit folgendem Verse:

*Poenituit multos vanae sterilisque cathedrae.*

Ein Taglöhner verdient mehr als ein Lehrer; mit Mühe und Noth können sie sich vor dem Verhungern erretten. „Sehet mich an," ruft M. aus, „wie mager und abgezehrt ich bin, in welch verschlissener Kleidung ich einhergehen muss. Ja, wäre ich bei meinem Wissen ein Buchhändler geworden, da wäre ich jetzt ein reicher Mann." Man sieht, dass man für die damaligen Lehrer böse Folgen eines unter ihnen eingerissenen Capitalismus nicht zu befürchten brauchte, der hinsichtlich der Gegenwart Herrn Paulsen so sehr ängstigt. — Auf Dankbarkeit von Seite der Schüler oder Eltern ist nicht im geringsten zu rechnen. Jene hassen mit seltener Heftigkeit ihre früheren Erzieher, diese feilschen beim Bezahlen des Schulgeldes, um das sie den Lehrer gern prellen möchten. Doch machen sie ihn für alle Unarten der Schüler verantwortlich gleich dem Diogenes, der dem Erzieher eine Ohrfeige versetzte, als sich dessen Zögling einst unanständig aufführte.

Der Lehrer befand sich also damals in keiner beneidenswerten Lage. Ob nicht viele dieser Klagen auch noch heute gelten, mag hier unerörtert bleiben. Diese Rede ist aber auch noch aus anderen Gründen von Feinden und Freunden der Reformation weidlich ausgebeutet worden, was uns nicht verwundern kann. (Vgl. Hartfelder. Melanchthon als *Praeceptor Germaniae.* Berlin 1889. S. 406 ff.)

Der Vortragende wählte dieses Thema in der Absicht, um zu zeigen, dass die Schulgeschichte aus mannigfachen Quellen schöpfen muss. Ist doch keine Zeit gründlicher durchforscht worden als die Reformation! Und doch sind es nicht in erster Linie sogenannte Schulordnungen, denen wir die genaue Kenntnis der damaligen Schule verdanken, wie aus den vorangehenden Zeilen erhellt. Bei uns hat sich jetzt eine „Österreichische Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" gebildet, die vom Schreiber dieser Zeilen freudig begrüßt wurde. Er verfolgt die Literatur auf diesem Gebiete schon seit Jahren mit regem Interesse und erlaubt sich einige Beobachtungen mitzutheilen. In Österreich stehen die Deutschen auf diesem Felde wissenschaftlicher Thätigkeit fast allen anderen Nationen der Monarchie nach. Und das Wenige, das geleistet wurde, fand im Auslande leider fast gar keine Beachtung, wie das bereits erwähnte Ziegler'sche Buch beweist, in dem die österreichische Schulgeschichte nur an drei Stellen[1]) gestreift wird. Was die veröffentlichten Arbeiten betrifft, so werden fast überall bei den Lesern gar keine Kennt-

1) S. 235 f.; 333 f.; 341.

nisse vorausgesetzt. Dinge, die in jedem Handbuche zu finden sind, werden *in extenso* erzählt, so dass das in jedem einzelnen Falle Charakteristische gar nicht zur Geltung kommt. Ferner muss jemand, der über das Schulwesen des Mittelalters schreibt, doch auch genau über die Theologie und Weltanschauung jener Zeit unterrichtet sein. Die Germanisten sehen dies wohl ein, wie Schönbach in seinen herrlichen, soeben erschienenen Beiträgen zu Hartmann von der Aue gezeigt hat, aber kaum die Historiker der Schule. All das Gesagte gilt in gleicher Weise von den meist recht dickleibigen Arbeiten Deutschlands. Dann darf man sich nicht auf Schulordnungen beschränken; Reden und Briefe, besonders wenn sie aus Schülerkreisen stammen, sind noch viel instructiver. Als Beweis für diese Behauptung sei nur auf Hartfelders „*Paedagogica Melanchthoniana*" und den vom Prof. Heinzel publicierten Briefwechsel hingewiesen, wozu sich jetzt Redlichs „Briefsammlung zur Geschichte des Deutschen Reiches und der österreichischen Länder in der zweiten Hälfte des dreizehnten Jahrhunderts. Wien 1894" [1] gesellt. Eine Sammlung der bisher in zahlreichen Programmen zerstreuten Schulordnungen wäre höchst wünschenswert.

An diesen Arbeiten soll und kann sich jeder Lehrer betheiligen. Das ist der uns alle einigende Gesichtspunkt, denn an der Geschichte der Schule sind wir alle in gleicher Weise interessiert. Man kann nicht Baumeister beistimmen, der das ganze Schulwesen vor Einführung der Herbart'schen Methode als eine einzige große Verirrung ausgibt; man wird es vielmehr mit Ziegler halten müssen, der als Hauptgewinn der Schulgeschichte Bescheidenheit hinstellt. Ja, bescheiden müssen wir werden, wenn wir sehen, dass so manches, auf das wir als moderne Errungenschaft sehr stolz sind, schon von unseren Altvorderen geübt wurde. Wir werden aber auch sehen, dass wir Österreicher keinen Grund haben, uns unseres Schulwesens früherer Zeit zu schämen, denn es stand keinem anderen nach, wies ihm vielmehr oft die Wege, wie aus Burdachs „Vom Mittelalter zur Reformation. Halle 1893" ersichtlich ist.

Oberhollabrunn. *Dr. K. Wotke.*

[1] S. 227—231.

## Literarische Rundschau.

**Anthologie aus den Elegikern der Römer.** Für den Schulgebrauch erklärt von Karl Jacoby. Zweite Auflage. Erstes Heft: Catull. Leipzig. Teubner. 1893. VIII + 81 S. 90 Pf. — Zweites Heft: Tibull. Leipzig. Teubner. 1894. 65 S. 60 Pf.

Erfreute sich schon die erste im Jahre 1881 erschienene Auflage großer Beliebtheit, so wird dies von der zweiten umsomehr gelten. Jacoby hat die inzwischen erschienene reiche Catull-Literatur gründlich ausgenützt und einen Schülercommentar geliefert, wie wir ihn, soweit wenigstens des Referenten Kenntnisse reichen, für keinen lateinischen Dichter besitzen, wenn wir von Horaz absehen. Nach einer allgemeinen Einleitung (S. 1—10) folgen die Gedichte (S. 13—70), die in folgende vier Gruppen: *A*. An Freunde und Bekannte, *B*. An Lesbia, *C*. Hochzeitslied, *D*. Ariadne (V. 50—266) eingetheilt sind. Eine äußerst wertvolle Beigabe bildet der Anhang (S. 71—81), der neben einer allgemeinen Einleitung uns über Ausgaben, Übersetzungen und Jahresberichte unterrichtet und einen wissenschaftlichen Commentar zu den einzelnen Gedichten enthält. Er wird Lehrern und fortgeschrittenen Schülern um so bessere Dienste leisten, da selbst Rieses Commentar einer ähnlichen Einrichtung entbehrt. Dass Vahlens Ausgabe zugrunde gelegt wurde, ist nur zu billigen; erklärte doch erst unlängst der alte Hertz betreffs Horaz, dass er bei jeder zweifelhaften Stelle immer zuerst bei Vahlen nachsehe. Und Hertz ist ein Horatianer ersten Ranges. Nur die wenigen Bemerkungen über die Sprache und die Metrik, die wir S. 10 finden, sind unbedingt zu dürftig. Kießling hat in seinem Horaz-Commentar gezeigt, dass man auch auf diesem Gebiete die wissenschaftlichen Forschungen, die ja fast ausnahmslos auf Christ zurückgehen, verwerten kann. Dass die Erklärungen vollkommen hinreichen, um einem Schüler das Verständnis des Dichters zu erschließen, davon überzeugte sich Referent in diesem Schuljahre, da er mit mehreren Septimanern privat dieses Büchlein durchnahm, die gar keiner Schwierigkeit begegneten. Referent steht nämlich ganz auf Huemers Standpunkt, der den letzten hohen Ministerialerlass hinsichtlich der Privatlectüre in der Zeitschrift für österreichische Gymnasien dahin interpretierte, dass auch Classiker, die nicht in der Schule gelesen werden, herangezogen werden dürfen. Und wer würde sich da besser eignen als die Elegiker der Römer? Referent freut sich schon sehr auf die Fortsetzung des Werkes. Hätten wir nur einen ähnlichen Vergil-Commentar! Wie unzureichend die vorhandenen für Schüler sind, sah Referent wieder in diesem Schuljahr. Mit einem Verzeichnis der aufgenommenen Gedichte soll diese Besprechung schließen.

Wir finden hier folgende: 1, 46, 31, 4, 9, 50, 14, 30, 77, 73, 65, 101, 68, 44, 49, 84; 51, 2, 3, 5, 7, 8, 107, 109, 70, 72, 87, 75, 85, 76, 11; 62; 64.

Die äußere Einrichtung des zweiten Heftes entspricht der des ersten. Aufgenommen sind folgende Gedichte: I, 1, 3, 5 (1—46), 7, 10; II, 1, 2, 5; IV, 2, 4, 6, 8, 13. — Jacobys Verdienst um die Erklärung dieses Dichters ist deshalb größer, weil die gesammte philologische Literatur Europas keinen modernen Ansprüchen genügenden Commentar zu Tibull

besitzt. Deshalb war aber hier jene prägnante Kürze, die bei Catull nur gebilligt werden musste, besonders in den Anmerkungen vielleicht weniger am Platze, da selbst sehr viele Lehrer mit den Controversen minder vertraut sind. Dem Herausgeber wäre es ein Leichtes gewesen, sich ausführlicher zu äußern, da er die einschlägige Literatur in seltenem Umfang beherrscht. Referent, der seit seinen Studentenjahren in seiner freien Zeit fast immer zu Tibull zurückkehrt, kann keine nennenswerten Nachträge liefern. Das neueste überspannte Buch über Tibull lag wohl Jacoby noch nicht vor; kein Mensch erleidet dadurch einen Schaden, dass er es nicht kennt.

Was die Auswahl betrifft, so muss es Referent lebhaft bedauern, dass nicht sämmtliche Sulpiciaelegien aufgenommen wurden, deren Verständnis doch so leicht und einfach ist. Es ist dies umsomehr zu beklagen, als dieses Büchlein das größte Absatzgebiet in Österreich finden dürfte, wo Tibull einen speciellen Prüfungsgegenstand bei den Lehramtsprüfungen bildet. Und diese Elegien eignen sich wohl am besten, einen jungen Mann in die Philologie einzuführen, wie es Meister des Faches Ritschl und Löwe stets betonten. Freilich wäre es am angezeigtesten, wenn sich Jacoby entschließen könnte, einen Commentar zu sämmtlichen Gedichten zu veröffentlichen. Doch wäre es dann sehr rathsam, näher auf Vahlens Musteranalysen einzugehen. Denn das ist des Referenten festeste Überzeugung, dass nur der in der Schule ein Gedicht so zu erklären vermag, dass er dabei die Schüler packt, der ein Analytiker im Vahlen'schen Sinne ist. Und die Schule muss ja für uns immer die *ultima ratio* bleiben. Auch hier ist der Text mit ganz wenig Abweichungen nach Vahlen gegeben.

Oberhollabrunn. *Dr. K. Wotke.*

---

Dr. J. Hauler: **Lateinisches Übungsbuch etc. etc.** Abtheilung für das erste Schuljahr. Ausgabe *A* (für die Grammatiken von K. Schmidt und F. Schultz); Ausgabe *B* (für die Grammatik von Dr. A. Scheindler). Zwölfte veränderte Auflage. Wien 1893. Verlag von Bermann und Altmann. IV, 120 S. Preis: gebunden 70 kr. — Ausgabe *A* mit einem Anhang: Die Übungsbeispiele über die III. Declination nach den Regeln der Schmidt'schen Schulgrammatik geordnet. Preis: geheftet 10 kr.

In der (den Exemplaren für die Schüler nicht beigegebenen) Vorrede begründet Dr. E. Hauler die Nothwendigkeit der neuen Auflage mit der Absicht, die Anfangsgründe des Latein zu vereinfachen und das Buch selbst handlicher zu machen.

Durch die Ausgabe *B* (die sich nur bezüglich der Anordnung der Übungsbeispiele über die III. Declination und dadurch, dass für die Zeitenbildung statt des Supins der Perfect-Passivstamm angewendet ist, unterscheidet) wird das Buch von dem gesonderten Anhang für die Genusregeln der III. Declination der Scheindler'schen Grammatik entlastet; der Anhang aber für die Schmidt'schen Genusregeln blieb einstweilen beibehalten,[1]) die üblichen Reimregeln des Hauler'schen Buches erscheinen auf das Nothwendigste beschränkt.[2])

So ist das Buch äußerlich handlicher und gefälliger geworden, aber auch das Versprechen, es inhaltlich einfacher und sachgemäßer zu gestalten, ist gehalten. Der noch entbehrliche Lehrstoff ist ausgeschieden und der Lesestoff durch die Aufnahme kleiner zusammenhängender Stückchen erweitert, und zwar sind diese nicht mehr bloß nach größeren (lateinischen) Abschnitten zusammengestellt, sondern gleich an passender Stelle in den Text eingefügt. Die deutschen Beispiele sind erheblich gekürzt und in

---

[1]) Nach p. IV der Vorrede zur achten Auflage der Schmidt'schen Grammatik, herausgegeben von V. Thumser, wird der Anhang schon bei Benützung der zwölften Auflage fernerhin wegfallen können, da in der Schmidt'schen Grammatik die Genusregeln nun nach dem Zumpt-Hauler'schen Vorgange gegeben sind.

[2]) Bei der III. Declination allein erscheinen die Neutra auf *a* nicht mehr berücksichtigt, die Regel über die Wörter auf *-cis*, *-guis* und *-nis* ist vereinfacht, die Wörter *dos*, *papaver*, *verber*, *as*, *fas*, *nefas*, *vas*, *pecus (-udis* und *-oris)*, sowie der Plural von *bos* sind beseitigt.

ihnen fast ausschließlich die im lateinischen Text vorgekommenen Vocabeln verwendet. Deutsche zusammenhängende Stückchen sind nur fünf Abschnitten gemischter Übungen beigegeben, und das auf dieser Stufe wohl mit Recht. Dabei muss anerkannt werden das Streben, inhaltlich verwandte Sätze zusammenzustellen; daraus dürften sich in der Praxis wirklich brauchbare zusammenhängende Einzelstücke entwickeln. Anerkannt muss ebenso werden, dass in Sätzen historischen Inhaltes fast alles ausgemerzt ist, was nicht selbst im elementaren Geschichtsunterricht bemerkt werden müsste. Die erklärenden Beisätze bei dem ersten Vorkommen von Eigennamen sind wie früher beibehalten. — Die Zahl der Vocabeln (1817 in der elften Auflage) vermindert sich um 238, wovon 100 allein auf die III Conjugation entfallen; ein Plus weisen nur die Übungsstücke über die Numeralia und Pronomina auf, sonst ist die Verminderung eine ziemlich gleiche. In den lateinischen Beispielen zeigt sich bei der III. Conjugation ein Minus von 46, bei den Adjectiven, Numeralien, den Pronominibus, ferner bei *esse* und Composita eine Vermehrung um 18; im ganzen lateinischen Theil jedoch eine Verminderung um 40 Beispiele. Im deutschen Theil ergibt sich ein Minus von 193 Beispielen (60 entfallen davon auf die III. Conjugation); nur die Numeralia weisen die gleiche Zahl von Beispielen wie früher aus. Wer nun aus der Erfahrung es kennt, wie die Schularbeiten über die Comparation, die Numeralia und Pronomina gewöhnlich gerathen, wird die erwähnte Änderung als richtig und praktisch anerkennen müssen. — Ebenso zu loben ist das Herabrücken mit dem Indicativ Praesentis Passivi der I. Conjugation von § 43 nach § 20; manche Härte ist hiemit aus dem Übungsstoffe verschwunden und der Praxis Rechnung getragen. Die Zusammenstellung und Anordnung der Sätze über die Numeralia (eine ordentliche Einübung von *unus, duo, tres* ist ermöglicht — der erste Absatz verlangt nur die Zahlen bis 100) ist recht gelungen.[1]) Nicht weniger ist die Eintheilung und Auswahl der Pronomina, das Heraufziehen von *totus, solus, ullus* etc., *nemo* (aus § 31) von den Adiectivis zu den Pronominibus anzuerkennen.[2]) Bei den Relativis ist im ersten Übungsstück nur der Singular und im zweiten erst der Plural angewendet. Auch bei *esse* und Composita ist Indicativ und Imperativ, Conjunctiv, Infinitiv und Particip in je einem Absatze untergebracht. Dagegen ist die Trennung von § 66 und § 67 bei starker Verringerung des Stoffes wohl nicht mehr begründet.

Viele Sätze sind leichter verständlich gemacht durch kleine Zusätze und Änderungen. Z. B. *Troia decimo* ***oppugnationis*** *anno expugnata est.* — *Non semper pari* ***(laude et)*** *virtute fuerunt avi et nepotes*, wo *laude* in Verlegenheit setzte.

Die Anmerkungen unter dem Strich sind beibehalten und theilweise geändert. Referent wäre für fast völlige Streichung aller (dieser) meist nur ständige Unbeholfenheit erzeugenden „Hilfen" im deutschen Text, da diese Dinge aus den Lateinsätzen bekannt sein sollen und der Lehrer doch fortwährend Controle übt.[3]) Wenn noch § 49 zu *Terra sole illustratur* und . . *a pravis depravamur* auf R. 14 (die Verwandlung ins Passivum betreffend) zu § 20 hingewiesen wird, so ist das wohl von dem Schüler wenig verlangt.

Das Vocabular, das nunmehr ans Ende vor das (deutsche) Wörterverzeichnis gesetzt ist, erscheint in nur zwei Spalten gedruckt und ist dadurch übersichtlicher geworden. Die lateinischen Wörter sind durch einen Längsstrich von den deutschen Bedeutungen getrennt und ermöglichen so das Selbstabfragen.[4])

Der praktische Gebrauch, jedem Substantivum der III. Declination, wo nicht an und für sich das Geschlecht gegeben ist, möglichst ein passen-

---

[1]) Vgl. dagegen, was Loebl „Österreichische Mittelschule 1893 p. 411 Bemerkungen zu dem lateinischen Elementar-Unterricht" über die sonstigen bei uns in Gebrauch stehenden Übungsbücher sagen muss.

[2]) *Idem* erscheint nunmehr mit den nöthigen Beispielen belegt, *uter, uterque* weggelassen.

[3]) Vgl. „Stimmen über den österreichischen Gymnasiallehrplan von 1884" p. 76.

[4]) Nicht nothwendig ist es wohl, bei den Adiectivis dreier Endungen nach der I. und II. Declination bis zu Ende des Buches consequent *us, a, um* anzugeben.

des Adjectiv beizusetzen und so das Genus vorweg zu lernen, ist nunmehr theilweise befolgt.[1] In dem äußerst löblichen Heranziehen deutscher Lehnwörter und gebräuchlicher Fremdwörter zur Erklärung konnte noch weiter gegangen werden. In diesem Punkte geschieht namentlich in den griechischen Übungsbüchern noch viel zu wenig. Bei *terra* konnte neben „Parterre" „Terrain" angemerkt werden, bei *res publica* „Republik", bei *conscribo* „Conscription", bei *struo* „Structur" etc. etc. Obwohl bei der Durchsicht des letzten Druckes die größte Sorgfalt angewendet wurde, so sind doch noch einige Versehen stehen geblieben: p. 4, § 13. S. 2.: *Invidia adsiduus . . comes est* statt *adsidua*; ebenso im Anhang. — p. 18, 50. 8: *Curetis, ut a parentibus probemini* lässt sich mit den zu *probare* gegebenen Bedeutungen: „ich heiße gut, billige" nicht übersetzen; es muss heißen: *probare* = finde (für) gut, brauchbar, bewährt, *probari* = gefallen. — p. 36, 27. 6: Das Ungestüm unserer Reiterei war für den Feind furchtbar. Es fehlt die Vocabel *hostis* bisher und weiter. — ibid. 8: Durch große Erdbeben werden . . Städte zerstört —; *disturbare* zerstören ist erst § 28 angegeben, *deleo* kommt § 57 vor. — p. 40, 38. 6: Cäsar kämpfte in Gallien bis 49 nach Christus —; nach ist aus dem früheren Satz stehen geblieben. — p. 45, 48. 10: Ihr hättet dem armen Manne beistehen können. — Ist da der Conjunctiv gewünscht?

Andere Sätze vertragen eine Änderung: p. 7, 22. 5 (Anhang 6, 23. 4): *Persae fines Romanos vastaverunt* —; wohl besser *Parthi* (denn vom neupersischen Reiche hört der Schüler noch lange nicht). — p. 10, 32. 1: *Cicero doctior fuit quam filius* —; wird wohl die Übersetzung nicht nach Wunsch ausfallen. — ibid. 3 und 4. Diese den Ablat. sing. und den Gen. plur. des Comparativs üben sollenden Sätze geben bei dem Mangel eines Vergleiches nur eine gezwungene Übersetzung (und gehören nach Einsetzung von etwa *libentius* . . . nach § 35). — Wenn p. 22, 60. 5 steht: *post pugnam — opes deletae erant* für das frühere: *pugna . . deletae sunt*, so ist die Änderung durch *post p.* gestützt, nicht so p. 23, 64. 5: *Bello Peloponnesio opes fractae erant* (für . . *sunt*) — Absicht? — p. 31, 6. 6: Die Geschichte der Griechen ist berühmt — für ruhmvoll. (Die Vocabel *gloriosus* wäre aus § 11 nach § 6 zu setzen.) — p. 32, 12. 8: In festen Gefängnissen befinden sich Diebe. — p. 47, 56. 4: Geizige dürfte nichts mehr erschrecken als Diebe. — p. 48, 56. 13: Die Kunst des Lehrens ist sehr nützlich —; vielleicht — sehr schwer. — p. 54, 73. 1 lässt sich die unnatürliche Interpunction, die den Coniunctiv. adhort. unterstützen soll, durch Umstellung entfernen: Die Feinde nahen; lasst uns . . .! — p. 57, 77. 2: Pyrrhus bewunderte den Alexander — ist wohl keine Verbesserung gegen: Alexander bewunderte den Achilles. — p. 58. 80 empfiehlt sich die Stellung von S. 6 vor S. 2. (6. Alexander bemächtigte sich des Reiches der Perser. 2. Als Alexander gestorben war, theilten seine Freunde unter sich die Provinzen des Reiches, das er erobert hatte.) In ähnlicher Weise gäbe p. 12, 37 die Anordnung der Sätze 2, 6, 3 (7) eine inhaltlich verwandte Reihe.

*Sed haec hactenus!*

Druck und Ausstattung lassen nichts zu wünschen übrig. Auch der Preis ist ein mäßiger zu nennen. Möge das Buch sich zu den alten Freunden noch recht viel neue erwerben! *A. Michl.*

---

Dr. Anton Kreuser: **Die Briefsammlung des jüngeren Plinius als Schullectüre.** Jahresbericht des Progymnasiums zu Prüm. 1891. S. 1 bis 13. 4°. — **Ausgewählte Briefe des jüngeren Plinius.** Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. Anton Kreuser, Oberlehrer am Gymnasium zu Prüm. Mit einer Tafel: Grundriss einer römischen Villa. Leipzig, Teubner 1894. IV und 143 S. 8°. M. 1·50.

[1] *pax certa* § 14 und *mors honesta* § 15 könnten noch immer die Adjectiva tauschen, wenn auch *mors clara* der „berühmte" Tod endlich verschwunden ist.

Seit mehr als zehn Jahren erscheinen in Frankreich, England und den Niederlanden Schulausgaben von Plinius' Briefen. In Deutschland war bisher trotz der Empfehlung eines Gesner und Friedrich August Wolf in dieser Hinsicht soviel wie nichts geschehen.[1]) Kreuser untersucht nun in der ersten Abhandlung, durch einen Aufsatz in der Wochenschr. f. klass. Phil. 1890, S. 378, 951 veranlasst, ob die Briefe den Forderungen, die man an die Schullectüre stelle, gerecht werden, und findet, dass sie dazu ebensowohl der Form wie dem Inhalte nach sehr geeignet sind. Er empfiehlt daher eine Auswahl der Briefe, die im Anschluss an die Behandlung der römischen Geschichte und die Lectüre des Livius am besten im III. Tertial der Obersecunda (unserer VI. Gymnasialclasse) gelesen werden könnte und zugleich eine passende Vorbereitung für Tacitus bilden würde. In den österreichischen Gymnasien ist nach dem Lehrplane allerdings Plinius von der Schullectüre ganz ausgeschlossen, doch besteht kein Hindernis, die Briefe dem häuslichen Fleiße strebsamer Schüler etwa von der VI. Classe an aufs wärmste zu empfehlen. Und dies kann um so leichter geschehen, seitdem uns eine recht brauchbare deutsche Schulausgabe von demselben Verfasser vorliegt.

Durch die Einleitung derselben werden die Schüler mit dem Leben des Plinius und den wichtigsten Eigenthümlichkeiten seiner Sprache bekannt gemacht. Die Auswahl, welche sich auf das Lesenswerteste aller zehn Bücher erstreckt, enthält etwa ein Drittel sämmtlicher Briefe des Plinius. An der Spitze der einzelnen Briefe stehen dem Inhalte entsprechende Titel. Diese erleichtern in Verbindung mit den fortlaufenden, meist sachlichen Anmerkungen und dem am Schlusse beigefügten Verzeichnisse der Personennamen wesentlich das Verständnis des Textes, dem die Keil'sche Stereotypausgabe mit einigen Verbesserungen zugrunde gelegt ist. Eine ausführlichere Besprechung beider Schriften wird mein Bericht über die Arbeiten zu den Briefen des jüngeren Plinius aus den Jahren 1890—1894 (Jahresbericht über die Fortschritte der classischen Alterthumswissenschaft von Bursian-Müller) bringen.

W i e n. *Karl Im. Burkhard.*

---

**Ausgewählte Schriften des Lucian.** Für den Schulgebrauch erklärt von Karl Jacobitz. I. Bändchen: Traum. Timon. Prometheus. Charon Dritte vollständig umgearbeitete Auflage besorgt von Karl Bürger. Leipzig 1894. (Teubner.)

Die in dieser neuen Auflage des verdienstvollen Commentars von Jacobitz vorgenommenen Veränderungen sind vor allem durch die geänderte Bestimmung des Büchleins bedingt. Während Jacobitz seine Erklärungen für das Bedürfnis solcher Schüler bestimmte, „welche die Formenlehre gehörig innehaben und auch mit den ersten Hauptregeln der Syntax einigermaßen vertraut sind", hat Bürger, da infolge der neuen Lehrpläne in Deutschland Lucian höchstens für die Privatlectüre der oberen Gymnasialclassen herangezogen werden kann, das Buch in der Weise umgearbeitet, „dass es den Bedürfnissen der Schüler der oberen Gymnasialclassen entspricht und eventuell auch noch zur ersten Einführung junger Studenten in die Lucian-Lectüre geeignet" ist.

Dass infolge dieser Änderung in der Bestimmung in den Anmerkungen das wegfallen musste, was den Schülern der oberen Classen bekannt sein muss, ist klar; in der Auswahl ist hier Bürger, der übrigens „als Bearbeiter eines fremden Werkes möglichst schonend verfahren zu müssen glaubte", mit dem richtigen Takte vorgegangen. Dass einiges, wie die Bemerkung auf Seite 3 zu „τηλικοῦτος ὤν: *id aetatis*" besser mit weggefallen wäre, kann nicht schwer in die Wagschale fallen.

Auch dass Bürger die Citate, welche „Jacobitz in überreicher Fülle gegeben hat", beschränkt, ist vollständig zu billigen; wünschen könnte

[1]) Einige Abschnitte aus Plinius d. J. bietet im II. Hefte die „Chrestomathie aus Schriftstellern der sogenannten silbernen Latinität für den Schulgebrauch zusammengestellt von Th. Opitz u. A. Weinhold" (M. 2·80) bei Teubner in Leipzig.

man höchstens, dass Bürger hier stellenweise noch radicaler vorgegangen wäre. Referent hat hier die Anführungen von Belegstellen z. B. für eine grammatische oder lexikalische Bemerkung im Auge, von Citaten also, die für das Verständnis der betreffenden Stelle nicht nothwendig sind. Sollte ein so pflichteifriger Schüler existieren, welcher die fünf auf Seite 9 angeführten Stellen nachschlüge, die belegen sollen, dass καὶ ὅλως „kurz, *denique*" bedeutet, so wäre solche Zeitverschwendung nur zu bedauern. Sind diese Stellen aber nicht zum Nachschlagen angegeben, dann bilden sie einen unnützen Ballast. Ähnliche Beispiele bietet dieselbe Seite (c. 11) bezüglich der Nachstellung von οὕτω, Seite 23 bezüglich der Stellung von ἐκεῖνος u. a. zwischen Artikel und Nomen (12 Stellen!) etc. Da übrigens offenbar zu solchen Belegstellen sich zunächst die eignen, welche im Büchlein selbst zu finden sind, so ist das Bestreben Bürgers zu loben, solche an Stelle derer zu setzen, die nicht darin enthalten sind (vgl. S. 21 c. 4, S. 23 c. 7).

Was nun weiter solche Citate anbetrifft, deren Wortlaut für das Verständnis der Stelle wichtig ist, so hält es Referent für äußerst wünschenswert, dieselben in der Regel nicht bloß anzugeben, sondern im Wortlaute anzuführen, wenn es die Ausdehnung des Citates halbwegs erlaubt. Dies gilt vor allem von Stellen aus schwer zugänglichen Autoren, aber auch von den übrigen, selbst von solchen aus demselben Autor, namentlich, wenn seine Werke nicht vollständig in dem commentierten Bande enthalten sind, was ja hier der Fall ist; ja auch Stellen aus demselben Bändchen im Wortlaute anzuführen empfiehlt sich — der Zeitersparnis wegen. Es ist nun anzuerkennen, dass Jacobitz wie Bürger auch Stellen der zuletzt angeführten Art sehr oft im Wortlaute wiedergegeben haben, anderseits sind aber oft Stellen namentlich aus anderen Werken Lucians, dann auch aus anderen Autoren wie Aristophanes, Homer, Horaz, Vergil etc. nicht im Wortlaute angeführt. Umgekehrt hat Seite 43 Bürger es unterlassen, zu dem dort abgedruckten Verse Vergils die Angabe des Werkes und des Verses (Ecl. VII. 26), die auch bei Jacobitz fehlt, hinzuzufügen.

In Fällen, wo behufs grammatischer Erklärung einer Stelle die Grammatik (Krügers griechische Sprachlehre) citiert wird, ist mit Recht meist durch eine kurze Bemerkung angedeutet, auf welche Erscheinung sich das Citat bezieht. Doch an einigen Stellen vermisst man jene orientierende Angabe, welche namentlich für den Leser wichtig ist, der die genannte Grammatik nicht zur Verfügung hat, so Seite 36, 43, 60, 62, 96.

Ebenso dürfte es manchem Schüler nicht sofort klar werden, worauf sich Seite 11 (I c. 15) die von Bürger hinzugefügte Rückverweisung auf c. 1 bezieht; anderseits hat Bürger z. B. Seite 23 durch eine kurze Bemerkung klar gemacht, auf welche Erscheinung sich das von Jacobitz angedeutete Citat (IX. 20) bezieht.

In sachlicher Beziehung hat Referent weder gegen das aus den früheren Ausgaben Beibehaltene, noch gegen das von Bürger Hinzugefügte etwas einzuwenden; das gilt auch von den Einleitungen, die von Bürger umgearbeitet worden sind.

In Bezug auf Druckfehler hat Referent namentlich die Verweisungen auf Stellen aus den vier im Büchlein commentierten Stücken geprüft, da es beim Gebrauch eines Commentars sehr ärgerlich ist, wenn die zum Nachschlagen verwendete Zeit infolge eines Druckfehlers im Citat umsonst verschwendet erscheint, und er muss lobend hervorheben, dass er hiebei auf keinen Druckfehler gestoßen ist.

Doch ist Referent dabei einem anderen Übelstande begegnet, der zwar nur auf einer Äußerlichkeit beruht, sich aber oft störend erweist, dem Übelstande nämlich, dass sich im Texte wie im Commentar nur Capitelzählung findet, so dass man bei Verweisungen auf eine Stelle der Anmerkungen oft den Commentar zum ganzen Capitel durchsuchen muss. Es würde den Gebrauch des Büchleins erleichtern, wenn außer der Capitelzählung noch solche nach Zeilen eingeführt würde, und wenn die Bemerkungen zu den einzelnen Zeilen durch Absätze getrennt würden, wie dies z. B. bei den in demselben Verlage erschienenen Plato-Commentaren von Deuschle-Cron der Fall ist

Diese Bemerkungen sollen die Anerkennung nicht beeinträchtigen, dass das Büchlein auch in der neuen Gestalt für die Einführung in die Lucian-Lectüre vollkommen geeignet ist.

Prag. *M. Strach.*

---

Eduard Bottek: **Dispositive Inhaltsübersicht zu Demosthenes' acht Reden.** Wien, Alf. Hölder 1894. S. 46. 60 kr.

Die gute Absicht des Verfassers ist nicht zu verkennen. In der Zergliederung der Reden scheint er mir jedoch oft zu weit gegangen zu sein. Je kürzer und zusammenfassender die Disposition ist, umsomehr erleichtert sie das Verständnis der Rede. So lassen sich beispielsweise nach meinem Dafürhalten aus der III. Olynthischen Rede folgende Hauptgedanken herausschälen: 1. Unsere gegenwärtige Lage, das Schamgefühl und der eigene Vortheil zwingen uns, den Olynthiern zu helfen (1—10). 2. Art der Hilfe und Begründung (10—21). 3. Die gegenwärtige Lage haben die Athener selbst und ihre Leiter verschuldet (21—33). 4. Der Vorschlag des Redners wird näher bestimmt (33—36). Die Anordnung der Gedankenabschnitte fordert mitunter den Widerspruch heraus. So handelt es sich I. Phil. R. 38 nicht um eine Widerlegung der gegnerischen Ansichten. Der Redner begründet seinen Vorschlag nach zwei Richtungen, zunächst positiv mit der Aufzählung der aus der Annahme seines Vorschlages fließenden Vortheile (34—37), sodann negativ (38—51) mit dem Hinweise auf die Nachtheile, welche die bisherige Politik der Athener und ihrer Staatsredner im Gefolge gehabt hat. Ebenso ergibt sich III. Olynth. R. 11—13 der Vorschlag des Redners mit Nothwendigkeit aus den unmittelbar vorangegangenen Deductionen. Die πρόθεσις dieser Rede ist zu zeigen, dass Philipp nicht unüberwindlich ist (5—31) und an seinen bisherigen Erfolgen die Athener selbst schuldtragen. Die πρόθεσις der I. Olynth. R. ist § 2, § 17 wird sie noch einmal aufgenommen und näher bestimmt.

Was Demosthenes in der III. Phil. R. anstrebt, wird bereits § 46 mit wenigen Strichen angedeutet, § 70 fgd. wird sein Vorschlag genauer charakterisiert.

Die II. und I. Olynth. R. sind auffallenderweise (offenbar durch ein Versehen des Druckers) miteinander vermengt worden. Seite 13 findet ihre Fortsetzung in Seite 17 (bis 19) und Seite 16 wiederum auf Seite 14.

Franz Schubert: **Sophokles' Philoktetes.** Für den Schulgebrauch. Zweite verbesserte Auflage mit sechs Abbildungen. Wien und Prag, Tempsky 1894. XVI, 64. Geb. 50 kr.

Die Schubert'schen Schulausgaben des Sophokles sind so oft schon besprochen worden, dass es hieße Bekanntes wiederholen, wollte ich über diese Auflage des Philoktetes viele Worte verlieren.

Gleich den anderen Ausgaben ist sie mit einer allgemeinen und einer besonderen, der vorliegenden Tragödie entsprechenden Einleitung versehen.

Den Anhang ziert außer den bekannten Figuren das Bild des nahezu vollständig erhaltenen Theaters in Aspendos.

Es ist zu bedauern, dass Philoktetes an unseren Gymnasien verhältnismäßig wenig gelesen wird. Er verdient schon deshalb mehr Beachtung, weil der Grund des Conflictes in dem verschiedenen Charakter der Hauptpersonen gelegen ist und die Entwicklung und Darstellung der einzelnen Charakterzüge zu den Vorzügen dieses Dramas gehört. Der durch die Charakteristik der Personen nothwendig gewordene *deus ex machina* mag diese stiefmütterliche Behandlung verschuldet haben. Hoffentlich gewinnt Philoktetes durch diese Ausgabe in der Schule neue Freunde und Bewunderer.

Wien. *Dr. Jos. Kohm.*

---

Dr. Theodor Matthias: **Sprachleben und Sprachschäden.** Ein Führer durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des Sprachgebrauches. Leipzig 1892. M. 5·50.

Albert Heintze: **Gut Deutsch.** Eine Anleitung zur Vermeidung der häufigsten Verstöße gegen den guten Sprachgebrauch und ein Rathgeber in Fällen schwankender Ausdrucksweise. 4. Aufl. Berlin 1894. M. 1·50.

Die letzten zwanzig Jahre, ein verhältnismäßig kurzer Zeitraum, haben eine stattliche Reihe von Büchern gebracht, die sich mit dem schwankenden Sprachgebrauche des Deutschen beschäftigen. Ich führe außer den vorgenannten noch an: D. Sanders, Wörterbuch der Hauptschwierigkeiten der deutschen Sprache. 1. Auflage 1872 (seitdem über 20 Auflagen); K. G. Keller, Deutscher Antibarbarus 1878; K. G. Andresen, Sprachgebrauch und Sprachrichtigkeit im Deutschen 1880; G. Wustmann, Allerhand Sprachdummheiten 1891. Dazu kommen noch zahlreiche kleinere Schriften (insbesondere Gegenschriften, wie sie gegen das Wustmann'sche Buch zutage getreten sind) und kleinere Artikel in den Fachzeitschriften. Der Freund unserer Muttersprache wird zunächst bedauern müssen, dass diese Bücher überhaupt nothwendig geworden sind, denn sie verdanken ihr Dasein der einreißenden Sprachverwilderung. Die Presse fröhnt in ihren Eintagsleistungen maßloser sprachlicher Willkür, auch sogenannte führende Schriftsteller setzen sich mit einem gewissen Behagen und mit einer gewissen Absichtlichkeit über die Grundregeln des sprachlichen Ausdruckes hinweg. Doch ist es anderseits auch erfreulich, wenn versucht wird, diesen Schwankungen ein Ende zu machen und die Ausdrucksweise im Deutschen auf eine halbwegs feste Grundlage zu stellen. Diese Versuche sind Beweise, dass das Sprachgewissen der Deutschen sich allgemach zu regen beginnt. Nur glaube ich nicht, — wenige Fälle natürlich zugestanden — dass die Presse und die ausübenden Schriftsteller sich viel an solche Besserungsversuche kehren werden. Man wird sich vielmehr an das heranwachsende Geschlecht wenden und dieses zu Sprachrichtigkeit und Sprechsicherheit heranziehen müssen. Wie in vielen anderen Fällen, wird es auch hier der Schule vorbehalten sein, die Söhne auf andere Bahnen zu führen, als die Väter wandelten. Man wird deshalb in den Mittelschulen immer wieder und ganz entschieden betonen müssen, dass die Heranbildung der Jugend zu einem guten und schönen Deutsch eine gemeinsame Angelegenheit sei, und diese schwere Aufgabe nicht dem Fachlehrer des Deutschen, dem ohnehin eine kläglich geringe Stundenzahl zugewiesen ist, allein aufhalsen dürfen.

Am nächsten läge es, die Gestaltung des Schuldeutsch von der Schulgrammatik abhängig zu machen. Doch es ist allbekannt, dass die Schulgrammatik aus guten Gründen sich in ihren Aufstellungen vorzugsweise auf den regelmäßigen Ausdruck beschränkt, den unregelmäßigen oder schwankenden bloß in vereinzelten Fällen berührt, dass überdies die Schulgrammatik in nicht wenigen Punkten eine veraltete Auffassung zeigt und einer Befruchtung durch Werke obengenannter Art dringend bedarf.

Der einzelne Lehrer wird sich also selbst über den Sprachgebrauch unterrichten und sich ein Urtheil bilden müssen. Zu diesem Zwecke kann das Werk von Matthias mit gutem Gewissen empfohlen werden. Man wird von ihm keine Vollständigkeit des Sprachstoffes verlangen, denn ein solches Verlangen ist unsinnig. Aber das Buch ist reichhaltig und bietet die Erörterungen in guter Gliederung, ein sorgfältig gearbeitetes Inhaltsverzeichnis erleichtert seine Benützung. Der Verfasser behandelt seinen Stoff mit der Gründlichkeit eines deutschen Schulmannes, er ist aber frei von jeglicher Engherzigkeit und Unduldsamkeit. Es will mir vielmehr scheinen, als ob Matthias einen zu freimüthigen Standpunkt einnähme und zu nachgiebig wäre gegen das Werdende. So meint er S. 297: „Es kann nichts dagegen gethan werden, dass neuerdings bloßes *trotzdem* oder *zumal* statt des älteren *trotzdem dass*, *zumal da* einrückt.“ Auf S. 275 lesen wir: „Sätze dürfen nicht beanstandet werden, in denen *werden* nur einmal und doch zugleich zur Umschreibung des Futurs und des Passivs

steht: *Canovas wird hier in Paris erwartet und dann nach Berlin gehen.*" Diese weitgehende duldsame Auffassung der Dinge zeigt sich auch sonst. Beispielsweise nimmt Matthias S. 95 die Wendung *großer Schmerz und Angst* gegen *großer Schmerz und große Angst* in Schutz, auf S. 117 die Wendung: *In Zug ans Land steigend, kehrten wir im Ochsen ein,* auf S. 233 die Neubildung *theilweiser Erlass* u. v. a.

Aus dem Streben des Verfassers nach Sachlichkeit und Unparteilichkeit erklärt sich auch die Art der Darstellung. Matthias erwägt ruhig für und wider und kleidet das Ergebnis der Erwägung in eine leidenschaftslose Form. Das ist der Sache würdig und wissenschaftlich, allerdings nicht immer wirksam. So wird das Wustmann'sche Büchlein trotz seiner vielen Schiefheiten und unhaltbaren Behauptungen durch seine dictatorische Bestimmtheit und durch seine einseitige Leidenschaftlichkeit immer mehr Leser anziehen als das fleißige und ernste Werk von Matthias. Im übrigen ist auch Wustmanns Schreibweise lebhafter und gewandter. An manchen Stellen ist es Matthias nicht gelungen, die Sprödigkeit des Stoffes mit Erfolg zu überwinden, manche Stelle ist hart oder unklar und wird bei einer zweiten Auflage gründlich geändert werden müssen. Niemand wird folgende Sätze als gelungen bezeichnen können. „Zuletzt, ehe wir der Rection der Verhältniswörter gerecht geworden zu sein glauben dürfen, thut noch ein warnender Hinweis auf die gänzliche Reactionslosigkeit noth, in der sie selbst Schriftsteller, und zwar berufene wie unberufene, in Zeitungen zumal, auch Gelehrte, dazu Buchhändler und ihre Factoten, wie schon einmal bemerkt, erscheinen lassen, nämlich mit undeclinierten Formen daneben, in der Mehrzahl zumal, die ebensogut Nominative als Accusative sein können, aber schließlich nichts sind als, schwarz auf weiß bestätigt, die Folge davon, dass das Gefühl für den Wert und die Schönheit unserer Casus abhanden kommt." S. 141. „Entschuldbar und leicht erklärlich ist die (erwähnte) Form statt der beiden streng richtigen, der bequemen und häufigeren: *Montag, den 19. September*, und der als lautlich unbequemer auch selteneren: *am Montage, dem 19. September*, freilich insofern, als zwei für sich gleich richtige Ausdrucksweisen an einander gerückt scheinen können." S. 187. „Denn darin liegt nur ein weiterer, großer Vorzug der deutschen Sprache vor anderen, nicht zwar für ihre Beweglichkeit, wohl aber für ihre Deutlichkeit und Unterscheidungskraft, dass den Begriffen beigegebene Bestimmungen nicht, wie im Satze von allgemeineren zu den besonderen und neueren fortschreiten, sondern in der Weise vortreten müssen, dass die allgemeinste und dem Begriffe am engsten verbundene ihm am nächsten, die speciellste und neueste am weitesten von ihm wegtreten muss, wenn ein Artikel da ist, unmittelbar hinter diesen, wenn keiner und anstatt seiner auch kein Fürwort vorhanden ist, an seine Stelle." S. 419. — Eine recht sonderbare, sehr unschöne Eigenthümlichkeit in der Schreibweise des Buches ist der geradezu verschwenderische Gebrauch des Gedankenstriches. Durch die Anwendung dieses Redezeichens will man doch sonst gewöhnlich einen kommenden Effect vorbereiten, bei Matthias bleibt aber dieser Effect mit bedauerlicher Hartnäckigkeit aus.

Albert Heintzes „Gut Deutsch" ist gegenüber dem eben besprochenen Buche leichteres Gepäck, aber nicht leichtere Ware. Das nett ausgestattete Werkchen hat in nicht ganz einem Jahre vier Auflagen erlebt — immerhin ein Beweis für seine Brauchbarkeit. Es ist einerseits systematischer angelegt und gründlicher als das vielgelesene Büchlein Wustmanns, andererseits schreibt Heintze einen leichteren, anziehenderen Stil als Matthias. Heintzes Büchlein wird daher besonders bei Laien, welche für die Sache ein Interesse haben und sich auf kurzem Wege über sprachliche Schwankungen unterrichten wollen, Beifall finden. — Bei einzelnen Aufstellungen hat sich der Verfasser zusehr durch den norddeutschen Sprachgebrauch beeinflussen lassen. Er hält (S. 39) „ich dingte" für veraltet, dagegen „ich dang" für gebräuchlich — bekanntlich ist in Süddeutschland und Österreich „ich dang" nahezu unbekannt. Unrichtig ist auch die Behauptung (S. 42), dass die Formen „melkst, melkt, melke" aus dem Niederdeutschen

eingedrungen seien; der bayrische Dialect beweist, dass sich diese schwachen Formen im Oberdeutschen von selbst entwickelt haben. Ebenso unrichtig ist die Bemerkung (S. 16), dass „Erlass jetzt nur die Mehrzahl Erlasse" bilde. — Auch in der eigenen Schreibweise hat Heintze sich nicht immer von der Einwirkung des ausschließlich norddeutschen Sprachgebrauches freizuhalten gewusst. So verwendet er in Zusammensetzungen regelmäßig „fort" in dem Sinne von „weg". z. B. S. 14 fortfallen. S. 21 fällt fort, S. 32 Fortfall, S. 62 fortbleiben, S. 62 fortgelassen. Schon Wustmann hat in seinem Buche (S. 114) diese norddeutsche Verwechslung der beiden Adverbia gerügt.

Wien. *A. Hausenblas.*

---

Otto Willmann: **Geschichte des Idealismus.** In drei Bänden. Erster Band: Vorgeschichte und Geschichte des antiken Idealismus. Braunschweig 1894. 696 S. 10 Mark.

Das Wort Idealismus ist neuer Prägung, denn es ist erst seit Kant geläufig, dass aber die Denkrichtung, die mit dem Worte bezeichnet wird, ins Alterthum zurückreicht, ist schon durch den Hinweis auf die Ideenlehre Platos erwiesen. Genauer Betrachtung ergibt sich, dass auch bei Pythagoras, dem ersten, der sich Philosophus, Weisheitsfreund, nannte, weil er den Namen eines Weisen ablehnte, da Gott allein weise sei, die Worte εἶδη und ἰδέαι als Kunstausdrücke gebraucht wurden, und dass diese erste Philosophie eine idealistische war. Bei ihm könnte also wohl die Geschichte des Idealismus beginnen, wenn der Geschichtschreiber nicht die Frage erheben müsste, aus welchen Elementen eine solche Philosophie erwachsen ist. Und da rückten schon die Alten, zumal Plato, die Anfänge der Philosophie und besonders der Ideenlehre hinauf in vorgeschichtliche Zeiten. Wenn man aber in jene Urzeiten zurückblickt, kommen immer zunächst die orientalischen Völker, „die zäh in ihren Sitten sind, so auch treu an ihrer Lehre festhalten", und die Ägypter, das Volk uralter Cultur, denen die Griechen selbst wie „Kinder" gegenüberstanden, in Betracht. Für eine Geschichte der Philosophie ist diese Rücksichtnahme auch geboten durch die bestimmten Nachrichten aus dem Alterthum, dass verschiedene der griechischen Philosophen mit den Lehren dieser alten Culturvölker bekannt waren. Pythagoras soll von den Ägyptern die Geometrie, von den Phöniciern die Zahlenkunde, von den Chaldäern die Astronomie, von den Magiern die Götterverehrung und die sonstigen Lebensvorschriften entnommen haben; auch mit den Brahmanen soll er in Verkehr getreten sein, und es ist das nicht einmal unmöglich, denn er kann mit solchen in Babylon verkehrt haben, er musste deshalb nicht nach Indien kommen; er soll bestimmter Angabe zufolge auch die Lehren der Juden gekannt, nachgebildet und sich angeeignet haben. Auch von anderen Philosophen hören wir, dass sie diese oder jene Lehre der Orientalen oder Ägypter gekannt und benützt haben, wie z. B. der Einfluss eranischer Vorstellungen auf Herakleitos erwiesen scheint. — In den Lehren und Überlieferungen dieser Völker wieder zeigen sich die überraschendsten Übereinstimmungen und eine frühere Forschung nahm ohneweiters Übertragung von Volk zu Volk an und fragte nur, wo sich die Urcultur finde, von der dann die anderen Völker alle gelernt haben. Lange galten die Ägypter für dieses weise Urvolk, andere haben dann in Indien die Wiege aller Weisheit finden wollen, von noch anderen Behauptungen zu schweigen: es sind das Ansichten so naiv, wie wenn jemand die gothische Sprache ohneweiters für die Mutter unseres Deutsch erklärt, das Sanskrit für die Ursprache, aus der Lateinisch, Griechisch, Deutsch u. s. w. entsprossen sind. Wie sich vielmehr die merkwürdigen Übereinstimmungen dieser Sprachen nur aus gemeinsamem Ursprunge erklären lassen, wobei sich jede der Sprachen in eigenthümlicher Weise, der Eigenart und den Schicksalen des Volkes entsprechend, entwickelt hat, so haben wir auch in den verwandten religiösen Ideen und den Überlieferungen erzählenden

Charakters gemeinsames Erbgut, Urtradition anzuerkennen. „Bruchstücke eines der Menschheit gemeinsamen Gedankenkreises, Reste eines vorgeschichtlichen Glaubens- und Erkenntnisinhaltes". Wie die Sprachen haben sich auch die religiösen Anschauungen und die Speculationen bei den einzelnen Völkern ihrem Geiste und ihren Geschicken entsprechend höchst mannigfaltig entwickelt, und wie die Geschichte der Sprachen nicht überall lückenlos vor uns liegt, aber die des einen Volkes durch Vergleichung mit den anderen erhellt wird, so gilt es bei einer „geistigen Vorweltskunde", einer „Paläontologie der Ideen", zu vergleichen und die dunklen Punkte durch das Licht der hellen und klar übersehbaren Perioden zu beleuchten. Am deutlichsten können wir die Entwicklung der Speculation aus den religiösen Anschauungen einer Vorzeit bei den Indern verfolgen — von den Veden über die Upanischaden zum Vedanta u. a. — aber auch das Verhältnis der Kabbalah zur Thorah, der Zendavesta und die Lehre der Magier, philosophische und speculative Hymnen der Assyrier und Ägypter sind genauer Beachtung zu unterziehen. Kehrt das Auge, geschult durch solche Beobachtungen, dann zur griechischen Philosophie zurück und blickt auf die Überlieferungen der griechischen Vorzeit, wenn diese auch nur spärlich und fragmentarisch erhalten sind, so erkennt es auch da „eine thürmende Ferne des Gedankenlebens", Erbweisheit, aus Urtraditionen hervorgegangen, die nur in der Philosophie in erneuertem Lichte erglänzt, und wir lernen den Alten glauben, dass wirklich der Ursprung dieser Lehren in die Vorzeit zurückreicht; dass sie besser wussten, was sie den Ältesten verdanken, als wir späten Nachgeborenen.

Freilich steht das in schroffem Gegensatze zu der weit verbreiteten Ansicht, die in der griechischen Philosophie „voraussetzungslose Wissenschaft", „Erzeugnis des individuellen Scharfsinnes ihrer Vertreter" sieht, und es ist unverträglich mit einer Anschauung, „welche im isolierten Denken allein den Herd des geistigen Lebens, in der Voraussetzungslosigkeit desselben die Bedingung seines Gelingens, in der Kritik überkommener Ansichten die Probe seiner Stärke erblickt". Doch ist solche Anschauung, die vor allem das Zeitalter der Aufklärung kennzeichnet, in unserem Jahrhundert, für das ja die historische Betrachtungsweise in den Wissenschaften weithin maßgebend geworden ist, vielfach berichtigt worden und wird also auch hier besserer Einsicht weichen. Erst wenn man beachtet, dass die großen Denker mit dem Erbgute einer reichen Vergangenheit arbeiteten, gelangt man zur Erfassung jenes Zusammenhanges, kraft dessen die griechische Philosophie einflussreich für das antike und später für das christliche Geistesleben geworden ist. „Am wenigsten darf der Idealismus diese Continuität außeracht lassen, da sich bei dieser Denkrichtung Speculation und Gesinnung, Reflexion und Weisheit, Wissen und Glauben, individuelle Geisteskraft und überkommenes Ethos enger als bei jeder anderen verschränken."

Ausgangspunkt der Speculation bilden die uralten religiösen Überlieferungen. Wenn auch die homerische Mythologie diese Anschauungen vielfach überwucherte, so erhielt sich doch in den Cultusstätten altehrwürdige Tempelweisheit (Apollo), und in den Mysterien wurde weitergeführt, was die Stifter gelehrt hatten (Dionysos-Demeter). Der Cultus Apollos war eine Schule des Gesetzesgeistes, sein Orakel in Delphi ein lebendiges Gesetzbuch, der Gott selbst Spender der Weisheit, Urquell der Harmonie. So haben wir hier den Ausgangspunkt einer gesetzhaften, politischen Theologie, während die Mysterien, die ihren Eingeweihten geheime Kunden vermittelten, eine physische Theologie erstehen ließen. An diese schlossen die ältesten φυσικοί, Thales von Milet an der Spitze, sich an, die das Wesen alles Seienden (φύσις) zum Gegenstande ihrer Untersuchung machten, also nicht sowohl auf eine Naturlehre, als auf eine Naturenlehre ausgiengen. Die Lehren der Milesier (Thales, Anaximander, Anaximenes) verarbeiteten aber nur einen geringen Theil aus der Fülle der Anschauungen der älteren Theologen und sie gewährten dem mystisch-speculativen Zuge nur einen beschränkten Spielraum. Nach jener Seite brachte Anaxagoras und Empedokles Ergänzung, nach dieser Herakleitos und die Eleaten.

Diese letzteren erscheinen wohl nur als der gerade Gegensatz zu Herakleitos, dessen Kernspruch πάντα ῥεῖ mit dem ἓν ἑστὸς τὸ πᾶν jener absolut unvereinbar scheint. Aber Gemeinsames ist doch da. Beide wurzeln in der Mysterientheologie, beide sind pantheistisch, beide münden in den Subjectivismus. Heraklits Anhänger stellten in Abrede, dass sich bei dem beständigen Flusse der Dinge überhaupt etwas behaupten lasse, und Kratilos zeigte demgemäß nur noch mit dem Finger, was die Verflüchtigung aller Erkenntnis wohl am allerdeutlichsten zeigt; auch die Eleaten verloren die Wirklichkeit, Zeno und Gorgias bezeichnen hier die letzten Resultate dieser Richtung. Die Speculation der Griechen hätte wohl rasch ihren Abschluss erhalten, wenn nur in dieser Richtung von altersher triebkräftige Keime vorhanden gewesen wären. Nachdem aber der mystische Zug sich vorläufig erschöpft hatte, trat der gesetzhaft-ethische in Wirkung, dessen Vorgeschichte nicht minder weit zurückreicht als jener. Weisheitslehre und Ethik giengen aus der politischen Ethik hervor. In den verschiedenen Perioden wechselt der Typus des Weisen. In der Vorzeit sind Göttersöhne Vertreter der Weisheit, wie Amphion, Minos u. a. Das Heldenzeitalter kennt die weisen Helden, wie Nestor, Odysseus; in der Zeit der socialen und politischen Neubildungen treten die staatsmännischen Weisen, die Gesetzgeber, hervor, Lykurg zuerst, bis herab zu Solon. Dieser wird auch unter die „sieben Weisen" gezählt, deren Aussprüche, die im delphischen Heiligthume aufgeschrieben waren, die Anfänge der griechischen Ethik bilden. — Auch die Dichter sind Weisheitslehrer, denn ein didaktisches Element religiöser und speculativer Natur geht durch die ganze griechische Poesie und bildet einen Hintergrund für die Philosophie, besonders gilt das von der tragischen Poesie und der chorischen Lyrik. Bei den Dichtern vereinigen sich aber die beiden Hauptrichtungen, die zu unterscheiden waren; sie stehen im Dienste des Apollo und des Dionysos, wie schon Orpheus Priester beider gewesen sein soll. Auch sonst finden sich Berührungen. Thales gehört ja auch zu den sieben Weisen. Eine Zusammenfassung aller der gegebenen Elemente findet sich jedoch erst bei Pythagoras; dieser fußt auf der gesetzhaften Theologie, ist der Erneuerer der orphischen Mysterien, und er führt auch die sacralen Wissenschaften weiter.

„Der pythagoreische Idealismus findet das erstemal die Gleichung zwischen Mystik, Forschung und Gesetz, den constitutiven und einander ergänzenden Elementen der echten Philosophie, und er wird dadurch Anfang und Vorbild aller idealistischen Speculation, der Nachfolgerin der Weisheit, der legitimen Erbin der Lichtgedanken der Vorzeit." Er steht auf dem Boden des religiösen Denkens; „sein Verdienst ist es, dieser Gedankenbildung, die auf Intuitionen gebaut und in die Form des Symbols und Mythus gekleidet war, die Sprache der Speculation und Forschung zu leihen." Er nannte sich Freund der Weisheit und einen Jäger nach Wahrheit; er nannte die Weisheit „das Wissen von der Wahrheit im Wirklichen". Auf dem Wege zur Erkenntnis der Wahrheit konnte er nicht bei einem stofflichen Princip stehen bleiben, wie die Milesier; er fand aber ein Mittelglied zwischen dem Höheren und Niederen vor allem in der Zahl, von der es möglich ist aufzusteigen zum göttlichen Urgrunde aller Dinge und herabzusteigen zur Größenlehre, zum κόσμος und νόμος; neben den Zahlen sind die Gestalten (εἰκόνες, εἴδη) Mittelglieder zwischen dem göttlichen Urgrund und den Dingen, in dem sie als bleibende Vorbilder, Normen, Gesetze für die veränderlichen Sinnendinge gedacht werden. So ist hier ein ideales Erkenntnisprincip gegeben und es verbindet sich hier auch das intellectuelle und das sittliche Moment, „die ideale Welt mit der Welt der Ideale", und es bietet daher diese Denkrichtung und Weltanschauung zugleich eine Gesinnung.

Während die Lehren und Aufstellungen vieler Philosophen von keiner Wirkung waren und rasch vorübergiengen, sind die Lehren und Anschauungen des Pythagoras „ein Factor der Wissenschaft, des Geisteslebens, der Bildung der Griechen, ja des Alterthums überhaupt, fortwirkend ins Mittelalter und selbst in die Neuzeit" geworden. Die Geschichte der

Philosophie pflegt der Charakteristik der einzelnen Systeme ohne Rücksicht auf ihre geschichtliche Bedeutung ihre Sorgfalt zuzuwenden, Pythagoras erscheint da etwa in gleichem Lichte wie Anaxagoras oder einer seinesgleichen. Ganz anders ist die Stellung, die dieser „größte Mann seiner Zeit, einer der größten aller Zeiten" in der Geschichte des Idealismus von Willmann erhält. Er steht hier gleich neben den größten, neben Plato und Aristoteles. —

Ich muss es mir versagen, hier auch nur mit einem Worte zu erwähnen, in welcher Weise W. diese großen Denker darstellt. Ich wollte ja nichts anderes als eine Vorstellung erwecken von der eigenartigen Auffassung der alten Zeit durch W. Der gedrängte Überblick über die Quellen und den Ursprung des Idealismus möge Veranlassung werden, das schöne Werk selbst zur Hand zu nehmen. Dass auch auf die späteren Perioden der Geschichte der Philosophie allenthalben neue, oft überraschende Lichter fallen, brauche ich kaum mehr zu betonen. Nur aus dem letzten großen Abschnitt, der den Idealismus in der hellenistisch-römischen Periode behandelt, möge mir eine Kleinigkeit hervorzuheben gestattet sein. W. zieht da auch die römischen Dichter vielfach heran, und unter diesen ist mir M. Manilius (Astronomicus), Zeitgenosse des Augustus, aufgefallen. Ich erinnerte mich kaum auch nur den Namen gelesen zu haben, und was für merkwürdige Sätze führt W. von diesem Dichter an (S. 631 ff.), und dabei ist nur eine Ausgabe von Stoeber, „Argent. 1767" citiert, er scheint also gar nicht in neuen Ausgaben vorhanden zu sein. Es mag diese an sich freilich untergeordnete Sache, dass ein so entlegener Schriftsteller benützt ist, neben anderem, was ich schon erwähnte, zeigen, dass auch Philologen, nicht bloß die Philosophen im engsten Sinne des Wortes, das vorliegende grundgelehrte Werk mit Nutzen studieren werden.

Es besteht aber auch ein innerer Zusammenhang zwischen dieser Geschichte des Idealismus und der „Didaktik" desselben Verfassers. In der Vorrede zur zweiten Auflage des älteren Werkes ist ausdrücklich darauf verwiesen, dass die Grundanschauungen, auf denen jenes Buch beruht, in der Geschichte des Idealismus würden dargelegt werden, und „jene Grundanschauungen sind die des Idealismus, nicht im Kant'schen und Hegel'schen Sinne, sondern in dem des augustinischen Wortes: *Tanta in ideis vis constituitur, ut nisi his intellectis nemo sapiens esse possit.*" Etwas von dieser Auffassung des Idealismus schimmert vielleicht schon aus meinen Angaben aus dem Buche durch; wer dieses selbst zur Hand nimmt, wird bald davon durchdrungen sein und merken, auch wenn er jene Vorrede nicht gelesen hat, dass der Verfasser selbst von solchem Idealismus erfüllt ist. Wie hätte er auch sonst dessen Geschichte schreiben können? Den weiten Blick W.'s über die historischen Gestaltungen des geistigen Lebens auch bei den entferntesten Nationen, die umfassenden Kenntnisse auf den verschiedensten Gebieten kennen wir schon aus der „Didaktik". Diese charakterisiert vor anderen Werken der Unterrichtslehre auch die sociale Richtung: dass eine solche auch in der Geschichte des Idealismus nicht fehlt, mag man aus der Vorrede ersehen, aus der ich nichts abzuschreiben wage, da sie ganz gelesen werden muss. Der eigenartige Charakter beider Werke ist gegeben durch die feste Beherrschung des ganzen ungeheueren Stoffes von jener Grundanschauung des Idealismus aus; das Wissen ist vereint mit der Weisheit, und Weisheit „ist nichts ohne Tradition und Autorität; sie fußt auf einem historischen und socialen Ethos, wie sie nur aus einem Glaubenskreise erwachsen kann."

Prag. *Dr. W. Toischer.*

---

Hans Hartl: **Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra.** Reichenberg 1894. J. Fritsche. 271 Seiten.

Die vorliegende Aufgabensammlung — zunächst für den Gebrauch an höheren Gewerbeschulen und für das Selbststudium bestimmt — enthält in 19 Abschnitten ungefähr dasjenige, was auch an unseren Ober-

gymnasien aus der Arithmetik und Algebra gefordert wird. Allerdings fehlen Aufgaben über Gleichungen höherer Grade, Aufgaben aus der Combinationslehre und über den binomischen Lehrsatz.

Die Sammlung ist hervorgegangen aus einer Zusammenstellung von Aufgaben, welche der Verfasser bei Gelegenheit seines eigenen Unterrichtes ausgearbeitet hat. Die einzelnen Aufgaben sind daher durchaus Original, abgesehen von einigen wenigen, die mit Quellenangabe versehen sind. Der Verfasser liefert ein reichliches Übungsmaterial, und zwar an Aufgaben, bei deren Lösung nicht allzugroße Zahlen vorkommen, und die auch zu möglichst einfachen Resultaten führen. Die Zahl der vorhandenen Aufgaben ist so groß, dass sie nicht nur zur gründlichen Einübung der vorgetragenen Sätze ausreichen, sondern dass es dem Lehrer auch noch möglich ist, in den verschiedenen Jahren mit den Aufgaben zu wechseln. Vielfach werden merkenswerte oder mindestens interessante Daten aus anderen Wissensgebieten in die Aufgabenstellung einbezogen, und so wird der mathematische Unterricht auch für andere Disciplinen als Mechanik, Physik, Chemie und Technik fruchtbringend gestaltet. Eine besondere Sorgfalt wird den Gleichungen gewidmet, welche systematisch geordnet sind. Gleichungen, zu deren Lösung Kunstgriffe nöthig sind, erscheinen ausgeschlossen. Auf guten Wortlaut der Aufgaben ist sorgfältig geachtet.

Die den einzelnen Abschnitten beigefügten Wiederholungsaufgaben, als „Übungen" bezeichnet, setzen einerseits den Lehrer in den Stand, immer wieder auf früher behandelte Lehren zurückzukommen, anderseits zwingen sie den Schüler, sich stets die Gesammtheit der durchgenommenen mathematischen Sätze gegenwärtig zu halten.

Die Resultate zu den Aufgaben sollen binnen kurzem in einem gesonderten Hefte im Drucke erscheinen.

Die Ausstattung des Buches ist vorzüglich. Druckfehler sind selten. Das tiefere Verständnis der Aufgaben wird durch 15, in den Text gedruckte, sauber ausgeführte Figuren gefördert.

Hartls Aufgabensammlung wird dem Lehrer bei der Auswahl von Themen zu Haus- und Schulaufgaben vortreffliche Dienste leisten. Sie sei daher der Beachtung der Fachgenossen wärmstens empfohlen.

Adolf Wüllner: **Lehrbuch der Experimentalphysik.** Leipzig 1895. B. G. Teubner. I. Band. 1000 Seiten.

Von dem mustergiltig ausgestatteten Werke, das in den Jahren 1882 bis 1886 in vierter Auflage erschien, liegt nunmehr der erste Band in fünfter, vielfach umgearbeiteter und verbesserter Auflage vor. Er behandelt die allgemeine Physik und Akustik.

Die gleichen wissenschaftlichen Vorzüge, welche das genannte Lehrbuch der Physik schon in seinen früheren Auflagen allgemein beliebt machten, weist dasselbe in seiner neuesten Gestalt wiederum auf. Seine Haltung ist ganz die frühere geblieben. Es bietet unter stetem Hinweise auf die Originalarbeiten eine gründliche Übersicht über den augenblicklichen Stand der experimentellen Physik und über die theoretischen Auffassungen, zu denen die Physik zur Zeit gelangt ist. Der Schwerpunkt des Werkes liegt in den Experimentaluntersuchungen. In der Entwicklung der Theorien geht der Verfasser soweit, als es ohne zu ausgedehnte Rechnungen möglich ist.

Die Literaturangaben im vorliegenden ersten Bande reichen bis Ende 1892.

Prag. ——— *G. Effenberger.*

Dr. Albert Heim: **Sehen und Zeichnen.** Basel 1894. Benno Schwabe. Preis 80 Pf.

Viele der schweren, zum größten Theile leider gerechtfertigten Vorwürfe, die der Vortragende gegen die moderne Mittelschule, speciell aber gegen das Gymnasium, erhebt, wären leicht zu beseitigen durch Einführung des so nothwendigen Zeichenunterrichtes als obligaten Lehrgegenstandes.

Dies schöne Ziel wird schon seit Jahrzehnten — leider ohne den gewünschten Erfolg — von einsichtigen und einflussreichen Männern unserer Unterrichtsverwaltung selbst angestrebt. Freilich ist diese Einführung nicht nur an den unteren Classen nothwendig, sondern auch ganz besonders in dem reiferen Obergymnasium, an dem der Schüler erst recht mit Verstand für das Leben zu arbeiten beginnt und fast jeden schon ein bestimmtes Streben beseelt. Die unserer Leitung anvertrauten jungen Leute können selten selbst ermessen, was ihnen entgeht, wenn sie die diversen unobligaten Gegenstände nicht besuchen. Hier kann nur der Zwang abhelfen, sei er vom Hause, sei er von der Schule. Die Lernfreiheit ist nur zu oft selbst noch auf der Hochschule verfrüht. Wir würden dann nicht auf haarsträubende Verständnislosigkeiten in mancher Disciplin in Kreisen stoßen, in denen ein solcher Mangel für den Verständnislosen wie für den Kenner gleich peinlich wirkt. In unserem Falle, bei der Übung des Zeichnens, würde Ästhetisches mit Nutzen gelesen und eine reale Basis haben, nicht bloß, was häufig genug der Fall ist, ein Streiten um des Kaisers Bart sein. Der künftige Kunsthistoriker, der heute gewöhnlich Archäolog und Philolog ist, bedarf dieser Basis nicht minder als der Naturforscher und Arzt oder als der Jurist, der einmal an hoher Stelle als leitender Beamter Einfluss auf Kunstangelegenheiten haben wird. Alle diese wunden Punkte unserer modernen Mittelschulbildung streift dieser außerordentliche Vortrag, den Vorurtheilslosigkeit und edles Wollen charakterisieren und der bis auf eine schwache Stelle — die unhaltbare Ansicht über die Reform des Zeichenunterrichtes — ein wohlgefügtes, festes Ganze vorstellt. Aus den interessanten physiologischen und psychologischen Darlegungen Heims heben wir des beschränkten Raumes halber nur einige Hauptpunkte heraus: Für den Vortragenden ist das Zeichnen aus der Erinnerung der beste Prüfstein, ob wir bewusst gesehen haben oder nicht, und das Zeichnen nach der Natur ist die Schule des bewussten Sehens oder des Beobachtens: ein ebenso natürlicher als echt moderner Gedanke, wie er jeder Zeit von naturalistischer und nicht abstracter Tendenz eigen sein muss. Heim bespricht zwar das Zeichnen vom Standpunkte des Naturforschers, speciell des Geologen, als Schulmann, der sich mit dem Relief der Erdkruste als Modelleur und Zeichner befasst; die Berührungspunkte zwischen ihm und dem Künstler aber sind so mannigfach, und er hat so tief über die Pflege des Gebietes, das der Künstler seine Domäne nennt, nachgedacht, dass er die treffendsten Aussprüche über das künstlerische Wirken thut und manche antiquierte Anschauung beseitigt. Er vergleicht u. a. den Maler oder Bildhauer, der das treue Naturstudium vernachlässigt, dem Dichter, der willkürlich Fehler im Versmaße macht, oder dem Musiker, der mitten im Concertstücke falsche Töne spielt oder nicht im Takte bleibt. Der gebildete Blick muss im Kunstwerke studieren können wie in einer Schöpfung der Natur. Wem fällt da nicht Dürer und Holbein ein, wem nicht Goethe mit seiner Begeisterung für den ersteren?! Der wahre Künstler muss Beobachter sein, er ist Naturforscher, er lässt nicht ab von seiner Lehrmeisterin und verletzt bei aller Phantasie nicht die Naturgesetze. Nur das allseitige Verständnis des Gegenstandes, das ins Praktische übersetzt heißt: von allen Seiten zeichnen, sichert dem Künstler ebenso wie dem Gelehrten oder dem Techniker bei seiner wissenschaftlichen oder technischen Zeichnung ein Bild, das uns ergreift und fesselt, dasselbe mag, wie beim ersteren, an unser Gemüth, oder wie bei den letzteren sich mehr an unseren Verstand wenden. Ist es nicht ein bedauerlicher, ja schädlicher Culturrückschritt, dass gerade diese Verstandesübung, das bewusste Sehen, beim Städter sosehr vernachlässigt wird? Häufig genug hat da der Wilde ein Plus vor dem Culturmenschen voraus. Der Zornausbruch Heims, der selbst Universitätsprofessor ist, wird allenthalben Wiederhall finden und wird ähnlich an unseren Hochschulen zu Beginn eines neuen Jahres immer wieder von den Lehrkanzeln der verschiedensten Disciplinen vernommen. Heim will in der Schule das kalligraphische Zeichnen vom orthographischen abgelöst sehen, — das hat jeder freidenkende, nicht verzopfte Lehrer längst

gethan. Gewiss soll mehr auf das Zeichnen nach der Natur Gewicht gelegt werden, als die Lehrpläne in ihrem Wortlaute gestatten, obwohl sich im Rahmen derselben bei einer einsichtigen Fachinspection, die wir glücklicherweise im Interesse des Gegenstandes besitzen, dem genug Rechnung tragen lässt. Dass unter einem einseitig verknöcherten Pädagogen auch der beste Lehrplan — in jeder Disciplin — zum „Massenmorde des Talentes und der Natürlichkeit" — um mit Hirth zu sprechen — missbraucht werden kann, weiß auch unsere Unterrichtsverwaltung längst, und sie hat durch exacte Weisungen überall Directiven gegeben. Heims Reformvorschlag, statt der Ornamente und Gipsköpfe z. B. Epheublätter abzuzeichnen oder ein Thier, das sich der Schüler erst gut anschauen muss, aus der Erinnerung zu zeichnen, scheitert an vielen Hindernissen. So etwas bedarf tüchtiger pädagogischer Leitung und Aufsicht, und vor allem ist nur directes Zeichnen nach der Natur und immer wieder nach der Natur, nicht nach dem mehr oder minder blassen Erinnerungsbilde vonnöthen. Vom rein kalligraphischen Zeichnen — mit dem wir nicht das gewissenhafte Zeichnen identificiert wissen möchten — sehen auch wir gänzlich ab. Dass aber die geometrischen Principien der Ornamentik, frühzeitig an guten und interessanten Beispielen gelehrt und mit Strenge gehandhabt, dem ganzen Wesen des Schülers den Begriff von Ordnung und Gesetzmäßigkeit und daraus resultierender Harmonie beibringen, auf denen auch alle Kunst beruht, dass die jungen Leute Maßhalten und Raumeintheilung lernen, ist gewiss, und diese Erfolge kommen ihnen für jede andere Disciplin auch noch zustatten. Μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω! Das alles lässt sich aber im engsten Anschlusse an die Natur üben, d. h. man bringe Naturformen, die auf geometrischen Gesetzen basieren und geometrische Grundformen aus der Plani- und Stereometrie repräsentieren: Blätter, Blüten, Muscheln, Krystallkörper etc. etc., an denen doch kein Mangel ist, die das Studium der geometrischen Gesetze ermöglichen und zugleich einer intensiveren Naturbeobachtung Rechnung tragen. Dass man dabei, namentlich mit den besseren Schülern, nicht allzu ängstlich sein braucht, versteht sich von selbst: die Jugend ist gewöhnlich reifer, als das Alter gerne glaubt. Von der ersten Stufe an möglichst individualisieren ist Grundbedingung jedes gedeihlichen Unterrichtes in jeder Disciplin — über einen Topf scheren, führt zur Langweile. Jener Reformvorschlag Heims ist trotz seines guten Kerns in der angegebenen Form, wie gesagt, die schwache Seite des Vortrages, der dadurch aber gar nicht in seiner Güte geschädigt wird, da er sonst Satz für Satz nur Wahrheiten und trefflich ausgedrückte richtige Beobachtungen enthält. So äußert sich der Autor gegen Schluss seiner Ausführungen: „Wie oft hört man, wenn man jemanden zum Zeichnen ermuntern will, den Ausspruch: ‚Ich kann nicht zeichnen'. Allein dies ist fast immer ein Irrthum. Freilich muss man nicht meinen, das Zeichnen gehe bloß spielend, es ist eine starke, geistige Anstrengung, die man eben mit Ernst leisten muss. Die Stiftführung, die Technik, ist die Kleinigkeit; was fehlt, ist die geistige Disciplin, den Gegenstand consequent und genau anzusehen. . . . Im Zeichnen liegt der wohlthätige moralische Zwang, bewusst zu sehen, darum ist das Zeichnen die Schule des Sehens. Wir bedürfen dieser Schule dringend, um uns aus einer schon bedeutenden Entwertung des Blickes wieder zu erheben. . . . Das Zeichnen ist eine Weltsprache, die manche Dinge besser sagen kann als jede andere Sprache, und deren wir immer reichlicher bedürfen. . . . Möge eine einsichtige Reform des Zeichenunterrichtes nicht nur das Zeichnen, sondern vorerst dessen Grundlage, das Sehenlernen, berücksichtigen und die Beobachtungsgabe unserer Jugend heben zum Segen künftiger Geschlechter." Wir empfehlen im wohlverstandenen Interesse unserer Schüler diese goldene Schrift allen nicht indifferenten Freunden und Gegnern des Zeichenunterrichtes zu eingehendem Studium.

Mähr.-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

Dr. E. Kohlrausch und A. Marten: **Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten.** Mit 17 in den Text gedruckten Figuren. Fünfte, vermehrte und verbesserte Auflage. (14. bis 17. Tausend.) Cart. 75 Pf., eleg. geb. 1 Mk. Hannover 1895. VIII + 149 S., 16°.

Die stattliche Zahl von Exemplaren, die sich bereits in den Händen der Spielleiter sowohl wie der Spielenden befindet, bezeugt am deutlichsten die gute Verwendbarkeit des Büchleins, wie wir schon bei der Besprechung der vierten Auflage desselben im Jahrgange 1892 der Zeitschrift constatieren konnten. Die vorliegende fünfte Auflage weist gegen die vierte eine Vermehrung um sieben Nummern auf, so dass nun im ganzen 59 Spiele (gegen 52 in der früheren Auflage) zur Beschreibung gelangen, die sich in Ball-, Lauf- (Fang-) und Kampfspiele gliedern. Auch die neu aufgenommenen Nummern: Schlagball ohne Einschenker, Feldball, Balljagd, Faustball, Prellball als Parteispiel (dieses nach den Angaben unseres heimischen Turnschriftstellers und Praktikers J. Pawel-Wien), hüpfender Kreis u. s. w. betreffen, wie auch die schon in den früheren Auflagen enthaltenen, durchwegs erprobte Spiele. Die Verfasser sahen sich in dieser neuesten Auflage „auf vielfach geäußerten Wunsch" veranlasst, auch „Lawn-Tennis" mit in ihre Turnspielsammlung aufzunehmen, wiewohl sie, wenn wir den gemachten Zusatz richtig deuten, — gleich uns — dieses Spiel für ein allgemeines Schulspiel nicht recht geeignet halten.

Bei der Beschreibung des „Duckstein" unter Nummer 28 finden wir noch immer, dass „nach einem etwa backsteinlangen Steine — dem Ducksteine —, der hochkantig aufgestellt wird, von den Spielenden mit faustgroßen Feldsteinen geworfen werden soll, bis der ‚Duckstein' umgestürzt ist." Das Werfen mit Steinen möchten wir aber bei diesem sonst sehr ansprechenden Spiele aus den bereits bei der Besprechung der vierten Auflage hervorgehobenen Gründen lieber missen, umsomehr als es auch leicht vermieden werden kann. In Hannover verwendet man beispielsweise bei diesem und ähnlichen Spielen zum Werfen Kälberhaarbälle, am k. k. Gymnasium der Theresianischen Akademie in Wien Wurfhölzer und statt desDucksteines an beiden Orten ein Stückchen Holz.

Abgesehen von der zuletzt gemachten kleinen Ausstellung, können wir das Büchlein allen, die mit den Jugendspielen in Berührung kommen — ob als Leiter oder als Spielende — auf das wärmste empfehlen, wobei auch noch hervorgehoben werden soll, dass die vierte und fünfte Auflage ganz gut neben einander benützt werden können. Die Wohlfeilheit und schöne Ausstattung des Werkchens ermöglichen es auch, in die Hände der Spielenden (Schüler) eine gute und billige Spielsammlung gelangen zu lassen, damit die Schüler um so eher selbständig und vom Lehrer unabhängig werden. Gleichwohl muss ein rechtes Spiel, besonders wenn es größere Spielermassen zu beschäftigen gilt, wie dies an unseren Mittelschulen, deren Material sich außerdem aus den verschiedensten Bezirken eines Landes recrutiert, immer der Fall ist, erst gelernt und darum auch gelehrt werden. Und die Aufgabe des Lehrers ist es, die Schüler mit guten Spielen bekannt zu machen, sie in dieselben einzuführen und ihnen rathend zur Seite zu stehen; anderseits aber darf der Lehrer auch wieder nicht zuviel in ihre Spielthätigkeit eingreifen und nie vergessen, dass das Spiel für die Schüler dann einen höheren Wert besitzt, wenn sie verstehen, ohne seine Aufsicht und selbstbestimmend recht zu spielen.

Pilsen. *Franz Wilhelm.*

---

Josef Wildt: **Praktische Beispiele aus der darstellenden Geometrie für Lehranstalten mit bau- oder kunstgewerblicher Richtung.** I. Lieferung, 12 Blatt sammt erklärendem Texte. Reichenberg 1895. J. Fritsche. Preis 8 fl.

An Schulen technischer Richtung haben sich die Hilfswissenschaften nicht lediglich auf das Gebiet der Theorie zu beschränken, wenn sie von

möglichst weitgehendem Nutzen sein und Interesse bei den Schülern erwecken sollen. Es gilt dies namentlich von Schulen, welche, wie die Staatsgewerbeschulen, ihre Schüler unmittelbar in die Praxis entsenden.

Das hier Gesagte dürfte aber wieder ganz besonders bezüglich der darstellenden Geometrie zutreffend sein. Würden hier die Lehren und Constructionen nur an allgemeinen und rein theoretischen Aufgaben durchgeführt werden, so könnte es sehr leicht der Fall sein, dass dann der in die Praxis eingetretene junge Mann, mag er auch in der Schule recht fleißig gewesen sein, sich bei der Behandlung eines besonderen Falles nicht oder nicht schnell genug zu helfen weiß. Anders wird es sein, wenn er schon in der Schule Gelegenheit gehabt hat, das in der Theorie Erlernte auch an praktischen Beispielen zu üben. Die hier auftretenden speciellen Formen und gegenseitigen Lagen der geometrischen Elemente modificieren die an allgemeinen Beispielen erörterten Constructionen oft ganz wesentlich; es treten Vereinfachungen auf, welche, soll ihnen am zweckmäßigsten begegnet werden, oft viel Scharfsinn erfordern, die sich aber auch erst hier ungesucht darbieten. Wenn aber der Schüler sieht, dass das in der Theorie Behandelte auch wirklich praktisch verwertbar ist, wird er dem Gegenstande erhöhtes Interesse abgewinnen, ja Zuneigung zu demselben empfinden, während er im anderen Falle denselben als bloßen „Schulgegenstand" und als nicht genug nutzbringend zu betrachten veranlasst sein könnte.

Unter den Objecten der technischen Praxis eignet sich aber wieder nicht jedes nächstbeste zu dem hier in Rede stehenden Zwecke. Es muss unter denselben eine gute Auswahl getroffen werden, wozu Erfahrung, Geschmack und nicht wenig Geschick gehört.

Prof. Wildt hat an dem vorliegenden Tafelwerke bewiesen, dass er über all das verfügt.

Die Tafeln 1—5 bringen axonometrische Darstellungen mit Schattenbestimmungen, und zwar an einem Holzverbande, einem Zahnschnitte, einem kegelförmigen Gewölbe, einem stehenden Dachstuhl, einer conischen Thüreinwölbung und einer Sprengwerkbrücke. Die Tafeln 6—12 behandeln orthogonale Schattenconstructionen, und zwar an einem Gurtgesimse, einem profilierten Sockel, einem Sockelgesimse, einer Fensterumrahmung, einer gothischen Thurmuhr und einem Baluster.

Die Tafeln sind in photo-lithographischem Druck überaus genau und wirkungsvoll hergestellt und lassen nicht nur die genaue Verfolgung der Construction zu, sondern bieten zugleich ein treffliches Vorbild für die graphische Nachbildung. Wegen seiner vorzüglichen Ausführung kann das Werk auch als ein Vorlagenwerk ersten Ranges gelten.

Die im Texte angeführten Constructionen sind einfach und leicht verständlich und erfordern keine besonders weitgehenden Kenntnisse in der darstellenden Geometrie.

Es kann dieses Werk allen Anstalten, an welchen darstellende Geometrie oder Projectionslehre gelehrt wird und denen es die Zeit erlaubt, die Theorie auch an praktischen Beispielen zu üben, also zunächst zum Gebrauche an höheren und niederen Gewerbeschulen, als Vorlagenwerk an gewerblichen Fortbildungsschulen aufs wärmste empfohlen werden. Es kann aber auch technischen Kanzleien, in welchen auf eine möglichst vollkommene, dabei constructiv richtige Ausführung der Zeichnungen Gewicht gelegt wird, von Nutzen sein.

Prof. Wildt verspricht noch im Laufe des Jahres eine zweite und dritte Lieferung, aber auch, „sollte sein Unternehmen Anklang finden", noch eine fernere Fortsetzung seines Werkes und auch für Schulen mit mechanisch-technischer Richtung folgen zu lassen.

Wir freuen uns auf die eine wie die andere dieser Fortsetzungen und wünschen, dass dem Verfasser die ganz außerordentliche Mühe, die er sich gegeben hat, entsprechend gelohnt werde.

Wien. *Josef Meixner.*

# Programme.

Leonhard Hayder: **Charakteristik des Pädagogen in der Sophokleischen Elektra.** (Gymnasium, Sanok. 1893.)

Die Sophokleische Kunst beruht, wenn wir von der Ökonomie des Dramas, dem Stil, der Diction absehen, in der trefflichen psychologischen Charakteristik. Die göttliche Vorsehung und Gerechtigkeit, die heilige Sühne ist das leitende Motiv aller Dramen dieses epochalen Tragöden. Äschylos suchte die Frage der Vollziehung der heiligen Sühne an seinem Vater dramatisch zu lösen. Mancher Lücke der Äschyleischen Peripetie hilft Sophokles kunstsinnig ab. In der Sophokleischen Elektra führt der vorsichtige, schlaue, alles klug ersinnende, glaubwürdig erscheinende, schließlich handelnde Pädagog die Lösung des dramatischen Knotens herbei. Der Verfasser hat sich wohl geschickt der gestellten Aufgabe entledigt, jedoch wären außer den auf S. 13 citierten Hilfsmitteln noch andere zu berücksichtigen gewesen, wodurch das Bild des Pädagogen weit plastischer hervorgetreten wäre. Die Darstellung ist einfach, klar und leicht verständlich, die Sprache im allgemeinen correct.

Suczawa. *Koczyński.*

---

Wenzel Nowak: **Der historische Unterricht, ein Hauptzweig des Erziehungsunterrichtes und des vielseitigen Interesses.** (Deutsches k. k. Staatsgymnasium, Kaaden. 1894.)

Es ist keine dankbare Aufgabe, die Zahl der Abhandlungen, welche die Bedeutung der Geschichte für Unterricht und Erziehung und ihre Stellung zur Allgemeinbildung charakterisieren, zu vermehren, zumal wenn man gar nichts Neues zu sagen weiß oder nicht einmal das schon oft Gesagte in freundlicher Gruppierung und ansprechender Form darzustellen versteht. Es ist auch durchaus nicht am Platze, Seminar- oder Prüfungsarbeiten nebensächlicher Natur als Abhandlung den Jahresberichten beizugeben, wenigstens vermag ein solcher Vorgang keineswegs den Leumund der „Programme" zu verbessern. Für den Geist und Charakter des obigen „Programmes" spricht wohl am besten das Schlusswort, in welchem sich der Verfasser, wie folgt, äußert: „Indem nun die Geschichte auf alle erwähnten Disciplinen zurückgreift, den jugendlichen Geist für diese zu gewinnen, ihn zur Selbstthätigkeit anzueifern und so der schädlichen Beschränkung und einseitigen Richtung in den Weg zu treten sucht, die den Jüngling hindert, den freien, offenen Blick für Natur und Menschenwelt zu erwerben, ohne welchen der sittlich-religiöse Charakter nicht bestehen kann; indem sie selbst die Empfänglichkeit für alles Geschehene, Thatsächliche, Wesenhafte im Gegensatze zu dem Erdichteten, Gemachten, Schwankenden zu vergrößern trachtet; indem sie schließlich auf die Gewinnung eines festen und sicheren Standpunktes, von dem aus alles in hellerem Lichte erkannt wird, auf die Bildung des Verstandes- und der übrigen Geisteskräfte, die Erwärmung und Erhebung des Herzens, die Begeisterung für die Tugend und alles Große, sowie auf die Erweckung einer echten Vaterlandsliebe hinarbeitet, erfüllt sie ihre Aufgabe, die jugendlichen Gemüther nicht nur zu bilden, sondern auch zu veredeln, auf das trefflichste, und schwerlich steht demnach zu erwarten oder zu befürchten, dass sie je aus dem Kreise der wesentlichen Bildungsmittel an Gymnasien verdrängt werde; es müsste denn eine Zeit der Barbarei kommen, welche jede Brücke zur Vergangenheit hinter sich abbräche."

A. Schmelzer: **Die Massenburg.** Beiträge zur Geschichte der Burg und Herrschaft auf dem Massenberge und deren Besitzer mit Rücksicht auf die Beziehungen derselben zur Stadt Leoben. (Landes-Obergymnasium, Leoben. 1894.)

Im Süden der Stadt Leoben ragt hart an der Mur ein freundlicher Hügel auf, von dem aus man eine hübsche Rundsicht auf Leoben und seine Umgebung genießt. Der Hügel besitzt außerdem noch einige

historische Merkzeichen fast von der Art jener geborstnen Säule, von der Uhland in „Des Sängers Fluch" singt: Eine uralte Linde, ein alter Schuttkasten und die stetig abbröckelndeu Stützmauern erinnern noch daran, dass hier einst eine mächtige Burg stand, die „Massenburg" oder die Burg Massenberg. Ihre Geschichte zerfällt in zwei Theile. Den ersten Theil behandelt das in Rede stehende Programm in sehr ausführlicher Weise; der zweite Theil, der mit dem Inslebentreten der Herrschaft Massenberg als eines Senioratsfideïcommisses um 1608 beginnt, soll im nächsten Jahre folgen. Leider hinterließ die Massenburg kein eigentliches Archiv, so dass ihre Geschichte insbesondere in den Zeitläuften des Mittelalters in ein fast nicht zu lichtendes Dunkel gehüllt ist, zumal auch die Geschichte Leobens, dieses „uralten Eisenemporiums Obersteiermarks", eigentlich erst mit dem 12. Jahrhundert jene zuverlässige Gestalt anzunehmen beginnt, die aus schriftlichen Quellen sich herstellt. Im 10., 11. und 12. Jahrhundert hat die Massenburg, deren Bedeutung und Geschichte natürlich älter ist als diejenige der Stadt Leoben, eine hervorragende Stellung in Obersteiermark, über ihre Existenz jedoch vor dem 9. Jahrhundert ist nicht einmal eine Andeutung vorhanden. Prof. Schmelzer verbreitet sich deshalb über diese dunkle Zeit in herkömmlicher Weise durch eine historische Skizze allgemeiner Art, die freilich hätte erspart werden können. Denn es ist längst nicht mehr nothwendig, die „Vorgeschichte" einer Burg oder Stadt in so ausführlicher Manier zu behandeln, da wir derartige Vorgeschichten, von denen eine der anderen gleicht, schon in erklecklicher Anzahl besitzen. Größeres Interesse beanspruchen dagegen billig die Ausführungen des Verfassers über den Namen „Massenberg", den er mit Recht auf die alten Formen Maiss oder Mayss, oder endlich Meiss zurückleitet, alte Ausdrücke für „Holzschlag, Holzabtrieb". Das Wort steckt übrigens in zahlreichen Ortsnamen Deutschlands und Österreichs und bezeichnet einen „abgetriebenen Platz in oder neben dem Walde". Die fleißige, mit Liebe geschriebene Geschichte der Massenburg ist ein recht schätzenswerter Beitrag zur steiermärkischen Landesgeschichte. Er ist auf ein knappes, nur mühsam zusammengebrachtes Quellenmaterial gestützt, das aber umsichtig und sorgfältig ausgenützt wurde.

Graz. *Anton Nagele.*

---

E. Ott: **Zur Gliederung der olynthischen Reden des Demosthenes.** (K. K. Obergymnasium, Böhmisch-Leipa. 1894. 37 S.)

Die vortreffliche Abhandlung bespricht die Gliederung der ersten und zweiten olynthischen Rede. In der Einleitung handelt der Verfasser von der Berechtigung, der Gliederung der demosthenischen Reden nachzuforschen, von dem Grunde, dass die Ansichten über deren Disposition so weit auseinandergehen, endlich von dem Anlasse, der ihn bewog, das Ergebnis seines Nachdenkens über den Bau aller drei olynthischen Reden zu veröffentlichen, während es ursprünglich bloß auf die zweite Rede abgesehen war, deren Plan und Gliederung ganz besonders abweichender Auffassung begegnet sind. Hierauf wird der Inhalt und die Gliederung der ersten beiden olynthischen Reden vorgeführt, und zwar in folgender Weise: Nach der sorgfältigen Darlegung des Gedankenganges werden beidemale die Punkte hervorgehoben, welche aus der ganzen Fülle der Gedanken besonders hervortreten; dabei kommen auch die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten im Inhalte der drei olynthischen Reden zur Sprache; so ist denn die Grundlage für den Nachweis des Aufbaues der Reden gewonnen: er wird in gründlicher und durchaus überzeugender Darstellung ohne jede Gewaltsamkeit und Künstelei geführt; zugleich setzt sich der Verfasser mit den Ansichten anderer Forscher auseinander. Nicht berücksichtigt ist Leuchtenbergers dispositive Inhaltsübersicht der drei olynthischen Reden: sie hätte aber eher Beachtung verdient als Wotkes Übersicht der zweiten olynthischen Rede. Sachlich hätte der Unterzeichnete gegen die Besprechung der beiden Reden folgende kleine Ausstellungen zu machen. Bei der näheren Gliederung von „*B.* 2. Begründung durch die

Gunst der Umstände, §§ 4—7" (S. 15) dürfen *b*) und *c*) offenbar *a*) und *d*) nicht beigeordnet werden, sondern müssen als nähere Ausführung zu *a*) gelten.

In der Inhaltsangabe der §§ 25—27 (S. 9 und S. 17) fehlt der Schlussatz des § 27 καὶ πρόσεσθ' ἡ ὕβρις καὶ ἔθ' ἡ τῶν πραγμάτων αἰσχύνη κτλ.; es heißt nur „der Krieg mit all seinen Schrecken und Leiden", „die Schrecken und Leiden des Krieges im eigenen Lande". Der Verstand und das sittliche Gefühl, nicht „ein Naturgesetz" (S. 19) spricht nach der Ansicht des Demosthenes, glaube ich, dagegen, dass Philipp das betrügerisch Zusammengeraffte mit Zwang auf die Dauer beisammenhalten kann. Im § 29 der zweiten Rede denkt Demosthenes schließlich doch nur an zwei Parteien (ῥήτωρ ἡγεμὼν ἑκατέρων), so dass es nicht angeht, zu sagen: „die Bürgerschaft ist zerspalten und zersplittert in eine Unzahl von wohlgegliederten Parteien" (S. 21 a. E.). — Rühmende Hervorhebung verdient auch die frische und meist gewählte Darstellung. Einiges aber glaubt der Unterzeichnete auch hier bemängeln zu dürfen; so den ersten Vergleich am Schlusse der Besprechung der ersten Rede (S. 17), die Ausdrücke: „himmlische Gnade" (S. 18), „es setzt — gerichtliche Verfolgung" (S. 21), die Häufung: „dass solche Mittel nicht ewig wirksam sind und endlich ihren Dienst versagen" (S. 27), den Präpositionalausdruck: „von der Undenkbarkeit einer endlosen Fortsetzung in der Übung solch unsittlicher Staatskunst" (S. 28), die attributiven Adjective: „philippisches Glück", „athenische Unthätigkeit", „philippische Bundesmacht" (S. 29, 32, 36), das Compositum: „erfolgen" (S. 37). Unpassend ist auch die Wendung: „Am Ende einer jeden dieser Strecken mit Ausnahme der mittleren" (S. 30), da doch nur zwei Strecken übrigbleiben. S. 27, Z. 19 v. o. ist „vor allen" verdruckt für „vor allem"; S. 24, Z. 4 v. u. muss es wohl heißen: „daraus sich ergebende Folgerungen". — Diese geringfügigen Ausstellungen wollen den Wert der Arbeit gewiss nicht herabsetzen; jeder, der in das Verständnis der ersten und zweiten olynthischen Rede tiefer eindringen will, wird den Aufsatz mit Genuss und Gewinn lesen; soweit das Wissen des Unterzeichneten reicht, ist über den Gedankengang und den Bau dieser Reden nichts Besseres geschrieben worden. Hoffentlich bringt der heurige Jahresbericht die versprochene Erörterung des Planes der dritten olynthischen Rede.

Prag. *A. Strobl.*

# Eingelaufene Bücher.

Dr. Ed. Martinak: **Die Logik John Lockes.** Halle 1894 (Niemeyer). 3 M.

A. Hauser: **Stillehre der architektonischen Formen des Alterthums.** 3. Auflage. Wien 1894 (Hölder).

R. Ullrich: **Die neue Schrift.** I. Theil. Allgemeine Lautschrift. (Phono-Stenographie.) Wien, VII/2, Breitegasse 21. 40 kr.

Dr. K. F. Kummer und Dr. K. Stejskal: **Leitfaden zur Geschichte der deutschen Literatur.** Wien 1894 (Manz). 90 kr. (gebunden).

Dr. G. Erzgräber: **Elemente der historischen Laut- und Formenlehre des Französischen.** Berlin 1895 (Gärtner).

H. Hartl: **Resultate zu den Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra.** Reichenberg 1894 (Fritsche).

V. v. Kraus: **Wie kann durch die Schule dem zur Unsitte gewordenen Missbrauche geistiger Getränke entgegengewirkt werden?** Wien 1895 (Gräser). 60 h.

A. Meinong: **Psychologisch-ethische Untersuchungen zur Werttheorie.** Graz 1894 (Lubensky).

C. Rethwisch: **Jahresberichte über das höhere Schulwesen.** VIII. Jahrgang Berlin 1894 (Gärtner).

Freytags **Schulausgaben classischer Werke für den deutschen Unterricht.**

Schiller: Don Carlos. Herausgegeben von O. H. Stoklaska.

Lessing: Miss Sara Sampson. Herausgegeben von Dr. M. Manlik. Wien, Prag (Tempsky). à 60 h (gebunden).

Dr. H. Sedlmayer und Dr. A. Scheindler: **Lateinisches Übungsbuch für die oberen Classen des Gymnasiums.** Wien, Prag (Tempsky). 1 fl. 20 kr. (geheftet), 1 fl. 50 kr. (gebunden).

**Sammlung griechischer und römischer Classiker mit Erläuterungen für die Privatlectüre.** I. Band Livius: Liber XXVI. Herausgegeben von A. Stitz. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 60 kr. (gebunden).

K. Schenkl: **Griechisches Elementarbuch.** 16. verbesserte Auflage. Ausgeführt von Heinrich Schenkl. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 1 fl. (geheftet), 1 fl. 30 kr. (gebunden).

Dr. B. Gerth: **Griechische Schulgrammatik.** 4. Auflage. Leipzig 1895 (Freytag). 1 M. 80 Pf. (geheftet), 2 M. 50 Pf. (gebunden).

**Zeitschrift für österreichische Volkskunde:** Organ des Vereines für österreichische Volkskunde in Wien. Redigiert von Dr. M. Haberlandt. I. Jahrgang. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 4 fl. 80 kr. jährlich, für Mitglieder des Vereines 2 fl.

J. Rappold: **Gymnasialpädagogischer Wegweiser.** 2. stark vermehrte Auflage. Wien 1894 (Pichler).

**Sammlung von Übungsstücken zur Übersetzung aus dem Deutschen in das Lateinische.** Zusammengestellt von Dr. V. Hintner unter Mitwirkung von E. Neubauer. Wien 1895 (Hölder).

---

# 43. Versammlung

## deutscher Philologen und Schulmänner, 1895, zu Köln.

Präsidium: Gymn. Dir. Dr. Oskar Jäger, Köln, Severinstraße 251. Univ. Prof. Geheimrath Dr. Franz Bücheler, Bonn, Weberstraße 52.

Wir beehren uns hiedurch vorläufig mitzutheilen, dass gemäß Beschluss der letzten Versammlung zu Wien die

**43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner**

in den Tagen vom 25. bis 28. September 1895 zu Köln stattfinden wird.

Die vorbereitenden Geschäfte für die Sectionen haben übernommen: Philologische: Gymn. Dir. Dr. W. Schmitz, Köln, Kaiser-Wilhelm-Gymnasium. Univ. Prof. Geheimrath Dr. Usener, Bonn, Baumschuler Allee 26. Pädagogische: Prof. Lambert Stein, Köln, An den Dominicanern 8. Provinzialschulrath Dr. W. Münch, Coblenz. Archäologische: Hofrath Dr. Aldenhoven, Director des Wallraf-Richartz-Museums, Köln. Univ. Prof. Dr. Löschcke, Bonn, Königstraße 53. Germanistische: Oberlehrer Dr. Blumschein, Köln, Roonstraße 17. Univ. Prof. Geheimrath Dr. Wilmanns, Bonn, Weberstraße 14. Historische: Gymn. Dir. Dr. Milz, Köln, An den Dominicanern 10. Univ. Prof. Geheimrath Dr. Ritter, Bonn, Riesstraße 8. Mathematisch-naturwissenschaftliche: Gymn. Dir. Dr. Schorn, Köln, Realgymnasium, Kreuzgasse. Realschul-Dir. Dr. Thomé, Köln, Spiesergasse 15. Neusprachliche: Oberlehrer Adeneuer, Köln, Pfeilstraße 25—27. Univ. Prof. Dr. Förster, Bonn, Arndtstraße 14. Orientalische und Indogermanische: Prof. Müller, Köln, Hohenstaufenring 52. Univ. Proff. Dr. Prym, Bonn, Coblenzerstraße 39. und Dr. Jacobi, Niebuhrstraße 29.

Anmeldungen von Vorträgen u. s. w. für die Plenarsitzungen bitten wir vor Mitte Juni 1895 an einen der beiden Unterzeichneten, für die Sectionen an die bezeichneten Herren Sectionsobmänner gelangen zu lassen.

Köln, Bonn, im November 1894.

*Dr. O. Jäger. Dr. Franz Bücheler.*

---

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Die Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien.

Vortrag, gehalten im Vereine „Mittelschule“ am 9. März 1895 von Prof. Dr. **Jos. Kohm.**

Die Anschauungen über die Bedeutung und den Nutzen der Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien weichen bekanntlich stark voneinander ab. Die einen halten diese Lectüre für unerlässlich und die Kenntnis des Herodoteischen Geschichtswerkes für ein nothwendiges Element der Gymnasialbildung; andere sind wieder der gegengesetzten Ansicht. Insbesondere mehren sich in der letzten Zeit die Klagen derer, welche behaupten, dass Herodot die Schüler langweile, ihnen nichts Neues biete, dass er nicht dem Geiste unserer studierenden Jugend und den Anforderungen entspreche, welche an eine gedeihliche Schullectüre zu stellen sind.

Ich habe mich aus diesem Grunde veranlasst gefühlt, dem Gegenstande selbst näherzutreten und die einander widerstreitenden Ansichten nach dem Grade ihrer Richtigkeit zu prüfen. Der Umfang des Herodoteischen Geschichtswerkes macht im vorhinein die vollständige Lectüre dieses Autors am Gymnasium unmöglich. Es ist daher nur selbstverständlich, dass der Kern dieses Werkes, die Perserkriege, den Gegenstand der Schullectüre bilden können, aber auch für diesen Fall macht das Ausmaß und die Art der Lectüre der Schule Schwierigkeiten und sind die Ansichten hierüber getheilt.

Der Verfasser der mit der Ministerialverordnung vom 26. Mai 1884 verbundenen Instructionen ist der Meinung, dass von den für die Schullectüre in Betracht kommenden Büchern (5—9) nur ein kleineres Buch (5, 6, 9) in einem Zeitraume von 45 Stunden gelesen werden könne.[1])

Auf diese Weise soll und kann auch der Schüler entsprechend den Ansichten und Absichten jenes Schulmannes zu einer Vorstellung der Darstellungsform und Denkweise des Geschichtsschreibers gelangen. Der größere Theil unserer Anstalten hat auch, insoweit ich aus den Schulnachrichten des

[1]) Vgl. Instructionen, S. 106, Pichler.

Schuljahres 1892/93[1]) entnehmen konnte, dieser Anschauung Rechnung getragen. Von den Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache hat ungefähr die Hälfte ein Buch, und dies zumeist vollständig gelesen (31 unter 61 gezählten Gymn.). Unter den gelesenen Büchern nimmt das 7. Buch die erste Stelle (16 Gymn.) ein, ihm reiht sich das 8. Buch an (7 Gymn.); die geringste Beachtung haben das 5. (2 Gymn.) und 9. (zwei Gymn.) Buch gefunden. Die nichtdeutschen Gymnasien haben sich mit wenigen Ausnahmen fast durchweg auf die Lectüre eines einzelnen Buches geworfen. An 23 Anstalten (unter 57 eingesehenen) ist das 7., an 16 das 8. und an den wenigsten (aus übrigens leicht begreiflichen Gründen) das 5. (drei Anstalten) und 9. Buch (5 Anstalten) gelesen worden. An einem Gymnasium (Prag-Neustadt) konnten sogar zwei Bücher (das 8. und 9. Buch) bewältigt werden. Der auffallende Gegensatz, der sich in der Wahl des Lectürestoffes zwischen den deutschen und nichtdeutschen Anstalten bemerkbar macht, findet wohl seine beste Erklärung darin, dass die deutschen Bemerkungen der Hintner'schen Textausgabe den Eingang an den letzteren erschweren.

Wenn ich auch zugeben will, dass die Lectüre eines Buches ausreicht, um den Schüler mit der Schreibweise und durch einige eingestreute Bemerkungen auch mit der ethischen und religiösen Anschauung des Herodot bekannt zu machen, so kann ihm doch ein aus dem Rahmen des Ganzen herausgehobenes, dazu noch kleines Bruchstück weder eine klare Vorstellung von der Composition des ganzen Geschichtswerkes liefern, noch ein vollkommenes Bild von dem gewaltigen Ringen bieten, in dem sich zum erstenmale nach der geschichtlichen Überlieferung die Völker des Ostens und Westens miteinander gemessen haben. Wir mögen von der zweiten Hälfte des Herodoteischen Geschichtswerkes (5—9) welches Buch immer lesen, wir müssen uns immer mit einem kleinen, mitunter nicht für sich abgeschlossenen Abschnitte der Perserkriege begnügen.

Die der Lectüre des Herodot zugemessene Zeit macht es eben der Schule unmöglich, jenen Forderungen gerecht zu werden, welche an die gedeihliche Lectüre eines Werkes gestellt werden müssen, ich meine, das Werk nach der stofflichen und formellen Seite vollkommen zu erfassen. Der Organisationsentwurf und der Lehrplan von 1884 haben daher in der Erkenntnis, dass sich infolge des Umfanges und des eigenthümlichen Aufbaues des Herodoteischen Geschichtswerkes jene beiden Forderungen schwer miteinander vereinigen lassen, dem Inhalte zuliebe auf die Erfüllung der ersten For-

---

[1]) Leider sind mir nicht alle Programme zugänglich gewesen; in einigen lassen die Angaben über den absolvierten Lectürestoff die gewünschte Genauigkeit und Vollständigkeit vermissen.

derung verzichtet. Beide verlangen, dass die Lectüre die „Hauptpunkte aus der Geschichte der Perserkriege" umfasse.[1])

Indem man so ein wichtiges Bildungselement bei der Beurtheilung eines Kunstwerkes — und das Herodoteische Geschichtswerk muss als ein solches angesehen werden — preisgibt, hat man die Lectüre dieses Schriftstellers auf einige größere oder kleinere Abschnitte eingeschränkt, deren Auswahl dem freien Ermessen des Lehrers anheimgestellt ist. Es sind auch Versuche gemacht worden, im Sinne jener Ministerialverordnung die Hauptpunkte der Perserkriege in Form von ausgewählten Lesestücken zusammenzustellen. Ich erinnere an Hintners Textausgabe der Perserkriege.[2]) Eine fleißige und begabte Classe könnte vielleicht eine solche Aufgabe, wie sie Hintner in seiner Ausgabe den Schülern gesetzt hat, bewältigen. Es müssten — Hintners Ausgabe umfasst in 56 Abschnitten 101 Seiten (4. Aufl.) — täglich mehr als zwei Seiten dieser Ausgabe gelesen werden.

Und doch zeigt ein Einblick in den absolvierten Lectürestoff unserer Gymnasien, dass auch eine derartige Forderung die Kräfte unserer Schule übersteigt. Die Hintner'sche Ausgabe ist nach einer annähernden Schätzung ungefähr an der Hälfte unserer Gymnasien mit deutscher Unterrichtssprache eingeführt. An einigen Gymnasien ist nur ein Drittel dieser Ausgabe gelesen worden. Anderen — und das ist der größere Theil — ist es wohl gelungen, einen Stoff zu verarbeiten, welcher ungefähr der halben Hintner'schen Textausgabe gleichkommt.

Die einen haben mit den Kämpfen bei den Thermopylen und Artemisium (Nr. 33) abgeschlossen, die anderen mit der Schlacht bei Salamis (Nr. 41), und nur wenige sind bis zu den Kämpfen um Platää vorgedrungen. Im letzteren Falle mussten wiederholt Streichungen in dem vorgelegenen Texte vorgenommen werden. Der Schüler erhält somit auch auf einem solchen Wege, wie aus diesem Nachweise hervorgeht, ein lückenhaftes und unvollständiges Bild von den Perserkriegen.

Da für Hintner in seiner Ausgabe vor allem das geschichtliche Moment in Frage kommt, so tritt die Herodot charakterisierende Welt- und Lebensanschauung, sein Wunderglaube und seine Vorliebe für seltene Naturerscheinungen in den Hintergrund. Es ist auf diese Weise ein Moment fallengelassen worden, das gerade für die Beurtheilung des Autors von wesentlichem Belang ist, ohne dass es möglich gewesen wäre, das andere zu retten, d. h. jene weltgeschichtlichen Kämpfe in ihrem ganzen Umfange aus der ersten und vor-

[1]) Der neue Lehrplan für preußische Gymnasien beschränkt sich ebenfalls auf eine „Auswahl aus Herodot", ohne jedoch dem Lehrer (nach der stofflichen Seite) eine gebundene Marschroute zu geben.

[2]) Harders „Auswahl aus Herodot" Leipzig, Freitag 1893, verfolgt dieselben Principien.

nehmsten Quelle kennen zu lernen. Hintner hat wohl die wichtigsten Punkte aus den Perserkriegen herausgehoben. Indem aber eine solche Auswahl die einheitliche Darstellung aufhebt — dass auch die Form darunter leidet und die äußere Verbindung mancher Partien und Sätze Bedenken erregt, soll hier nicht weiter untersucht werden —, wird die Geschichte in eine größere oder geringere Zahl von Einzelgeschichten und Erzählungen aufgelöst. Damit wird das Studium der Geschichte, das doch durch die Lectüre des Herodot angeregt werden soll, auf den Standpunkt des Untergymnasiums und der Volksschule herabgedrückt. Hier werden die Bausteine, hier wird der Stoff gesammelt und in dem mechanischen Gedächtnisse des Schülers aufgespeichert. Die Verarbeitung des Stoffes muss einer Zeit überlassen werden, in der neben der Phantasie auch das Urtheilsvermögen zur Geltung gekommen ist. In diesem Stadium der Entwicklung steht aber der sechzehn- bis siebzehnjährige Gymnasiast. Ihm genügen nicht mehr einzelne, lose, unverbundene Elemente, wie sie ihm in seinem Kindes- und Knabenalter zumeist durch die Sinne, durch die Anschauung zugeführt worden sind. Der jugendliche Geist tritt in diesen Jahren zum erstenmale mit Macht aus seiner Receptivität heraus, sucht in das Wesen der Dinge und Erscheinungen einzudringen, den inneren Zusammenhang zwischen ihnen zu ergründen, in das Chaos Ordnung zu bringen und alles zu einem einheitlichen Ganzen zu vereinigen. Dass er in seinem titanischen Streben, den Olymp zu erstürmen, in seinem überschäumenden Kraftgefühl leicht sich und sein Vermögen überschätzt, die Grenzen menschlichen Könnens und Erkennens übersieht und infolge dessen leicht geneigt ist, die Schranken, welche ihm die Natur, göttliche und menschliche Satzungen gezogen haben, zu überspringen, wer wüsste das nicht?

Demnach kann die Behandlung eines geschichtlichen Stoffes, wie er vom Organisationsentwurfe für die Herodot-Lectüre verlangt wird, nicht mehr der Bildungsstufe eines Sextaners entsprechen. An Geschichten und Erzählungen mag wohl ein Primaner und Secundaner sein Wohlgefallen finden, ein Sextaner verlangt eine zusammenhängende, wenn möglich pragmatische Darstellung des Geschehenen. Zu einem solchen Studium ist er auch im Geschichtsunterrichte angeleitet worden. Die Lectüre eines aus Fragmenten zusammengesetzten Geschichtsbuches kann seinen Geist nicht mehr fesseln, er ist derselben bereits entwachsen.

Vielleicht, könnte man einwenden, versöhnt uns die Sprache, der Stil mit den Unvollkommenheiten und Mängeln, welche der Schullectüre des Herodoteischen Geschichtswerkes anhaften. Herodot erinnert in der Sprache noch vielfach an seine Vorgänger, an die Logographen und epischen Dichter. Es bedurfte eben einer langen Arbeit und des Ringens vieler

Geister, bevor sich die griechische Prosa zu der Vollendung entwickeln konnte, wie sie uns in den Werken Platos und Demosthenes' entgegentritt. Obwohl es auch bei Herodot nicht an Ansätzen zu einer periodischen Gestaltung der Gedanken fehlt, so wird doch zumeist in einfacher, schmuckloser Weise ein Satz an den anderen gereiht. Seine Sprache gleicht im Gegensatze zu dem kunstvollen Periodenbau des Thukydides, wie schon die Alten erkannten, einem ruhig dahingleitenden Strome (Cicero). Diese lose, der λέξις εἰρομένη entsprechende Aneinanderreihung der Gedanken, die epische Breite, die Anschaulichkeit, mit der Dinge beschrieben und Erscheinungen geschildert werden, die Vorliebe für Abschweifungen und das Bestreben, durch Wiederholung von Ausdrücken und Gedanken auf den vorgezeichneten geraden Weg wieder zurückzugelangen, der nicht seltene Gebrauch von Anakoluthien: das alles sind Eigenschaften, welche seine Darstellung mit der mündlichen Erzählung gemein hat. Es ist das dieselbe Sprache, welche uns aus den Geschichten unserer Kinderjahre, aus den Sagen, Märchen und Fabeln wohl bekannt ist und zu der wir in den späteren, gereiften Jahren gern wieder zurückkehren. Nicht so der Jüngling, ihn langweilt die kindliche, naive Darstellungsform, sein Sinn strebt nach Pathos, nach mächtigen, schwungvollen Perioden. Der Sextaner steht in der Sturm- und Drangperiode des Menschen; die ruhige, epische Darstellung lässt sein Herz kalt, sie ist ihm bereits fremd geworden. – Mit der Sprache gehen andere charakteristische Eigenthümlichkeiten des Herodot parallel.

Wenn er auch im Verhältnisse zu vielen seiner Zeitgenossen eine reinere Ansicht von dem Wesen der Gottheit besitzt und seiner Lebens- und Weltanschauung eine tiefere, philosophische Auffassung zugrunde liegt, so konnte er sich doch nicht in dem Glauben an Wunderzeichen, an Weissagungen und Träume, in der Vorliebe für auffallende Naturerscheinungen als Winke der Gottheit, in dem Sinne für das Wunderbare und Märchenhafte über die Anschauungen der großen Menge erheben. Herodot steht hierin auf einer Stufe der Anschauung und Beurtheilung der Dinge und ihrer Zustände, für welche der Sextaner das Verständnis verloren hat. In seiner Brust ringen nur zu oft Glaube und Unglaube miteinander um die Oberhand. Muss ihm da nicht der fromme Kinderglaube des Geschichtsschreibers ein mitleidiges Lächeln erregen?

Sprache und religiöser Glaube sind daher außerstande, einen Schüler auf der Bildungsstufe unserer Sextaner für die Dauer zu fesseln. Vielleicht bringt dies der Inhalt des Geschichtswerkes zuwege?

Nun kann allerdings nicht geleugnet werden, dass der bedeutungsvolle Kampf zwischen Morgen- und Abendland den Kern des Herodoteischen Geschichtswerkes ausmacht. Allein das Interesse an der Lectüre leidet dadurch, dass der Schüler

erst kurz vorher in dem Geschichtsunterrichte mit jenen weltgeschichtlichen Ereignissen aufs neue in ausführlicher Weise bekannt gemacht worden ist. Die Lectüre des Herodot mag den Geschichtsunterricht wohl in einigen Punkten ergänzen, dem Wesen nach kann dem Schüler nichts Neues geboten werden. Kurz, die Lectüre des Herodot kann weder nach der formellen noch nach der materiellen Seite den Sextaner befriedigen und sein Interesse für die Dauer wach erhalten. Sie lässt sich nach den vom Organisationsentwurfe gegebenen Gesichtspunkten innerhalb der zur Verfügung stehenden Zeit nicht durchführen und liefert, wenn sie sich auf die Lectüre einzelner Bücher beschränkt, nur Bruchstücke, ohne das Eindringen in das Wesen und den Inhalt des Geschichtswerkes zu ermöglichen.

Der Gewinn, den eine solche Lectüre abwirft, kann nicht hoch taxiert werden. Der Schüler legt nach der Sexta auch zumeist den Herodot beiseite, um ihn nie mehr wiederzusehen. Denn nur selten wird für die schriftliche Maturitätsprüfung ein Thema aus diesem Autor entlehnt[1]) und noch seltener ein solches dem Abiturienten bei der mündlichen Reifeprüfung vorgelegt. Der Schüler nimmt zumeist nur die Erinnerung ins Leben, dass er den *pater historiae* in der Ursprache gelesen hat. Eine derartige Erinnerung ist aber mit 45 Schulstunden zu theuer erkauft. Wie kann diese Zeit besser verwertet werden?

Das dem griechischen Unterrichte gesetzte Lehrziel gibt einen Fingerzeig, in welcher Richtung diese Frage beantwortet werden soll. Der Organisationsentwurf (vgl S. 27, § 29) verlangt für das Obergymnasium „gründliche Lectüre des Bedeutendsten aus der griechischen Literatur, soweit es die dem Gegenstande gestattete beschränkte Zeit zulässt." Die Ministerialverordnungen aus den Jahren 1855 und 1884 sind von dieser Forderung nicht abgewichen. Ein Blick auf den Lehrplan zeigt jedoch, dass das vom Organisationsentwurfe gesteckte Ziel nicht immer im Auge behalten worden ist.

So marschiert wohl Herodot als *pater historiae* an der Spitze der griechischen Geschichtsschreiber; auch mag zugestanden werden, dass er in der Wahl eines Stoffes von welthistorischer Bedeutung und in der Verarbeitung desselben zu einer Universalgeschichte seine beiden Nachfolger Xenophon und Thukydides übertroffen hat. Das kann jedoch nicht bestritten werden, dass in der Darstellungsform und in der Behandlung der Materie Thukydides die Höhe der griechischen Geschichtsschreibung erklommen hat. Der neue preußische Lehrplan hat denn auch in der richtigen Verfolgung des ihm gestellten allgemeinen Lehrzieles „Verständnis der bedeuten-

[1]) Im Schuljahre 1892/93 an acht deutschen und fünf nichtdeutschen Gymnasien Cisleithaniens.

deren classischen Schriftsteller der Griechen"[1]) außer Xenophon und Herodot auch den Geschichtsschreiber des peloponnesischen Krieges Thukydides in den Bereich der Gymnasiallectüre gezogen.

Unsere geringe Stundenzahl heißt uns bescheiden sein und zwingt uns, auch mit dem bescheidensten Schriftsteller, mit Xenophon, unser Auskommen zu suchen. Es besteht sonach ein unlösbarer Widerspruch zwischen dem Lehrziel und den für die Erreichung desselben gegebenen Mitteln. *Nemo ultra posse tenetur.*

Dass auch sonst nicht der Lehrplan mit dem Lehrziele im Einklange steht, beweist ein Blick auf die Lectüre der anderen griechischen Classiker.

Die Redekunst, die Philosophie, die epische und dramatische Dichtkunst sind in unserem Lehrplane vertreten. Wer wollte auch leugnen, dass unsere Schüler mit den bedeutendsten Erscheinungen auf diesen Gebieten der griechischen Literatur vertraut gemacht werden? Nur nach einer Literatur —, nach einer Dichtungsgattung suchen wir vergebens, ich meine die lyrische Poesie.

Sie, in der sich die verschiedenen Wandlungen des griechischen Geistes von der grauen Vorzeit an bis in die spätesten Zeiten des sinkenden Griechenthums widerspiegeln und die mannigfachen Gefühle dieses gottbegnadeten Volkes im Laufe seiner ereignisreichen, bedeutungsvollen Geschichte ihren schönsten Ausdruck gefunden haben, in der seine hervorragendsten Geister ihre Lebensanschauungen geäußert und bald der Liebe, bald dem Hasse, bald überschäumender Lebenslust, bald der Trauer über die Kürze und den raschen Wechsel irdischen Glückes, bald mannhafter Kampfesfreude, bald liebevoller Sorge um das theuere Vaterland, um die bedrohte Freiheit ihre Stimme geliehen haben; sie, die auf dem griechischen Parnass die herrlichsten Blüten und Früchte gezeitigt, so dass ihr Duft und Zauber selbst das Herz des rauhen, kriegsgewohnten Römers in Fesseln schlug und ihre formvollendeten Muster auch die Poesie der christlichen Völker in ihre Bahnen lenkte: diese Perle der griechischen Dichtkunst lernt der Schüler kaum dem Namen nach kennen.

Ein Stück des griechischen Volksgeistes — und nicht das unbedeutendste — geht seiner Kenntnis verloren. Denn man wird doch wohl nicht behaupten wollen, dass die Chorlieder des Sophokles als Ersatz hiefür angesehen werden können. Niemand wird mir aber widersprechen, wenn ich sage, dass derjenige nicht zum vollen Verständnisse und zur gerechten Würdigung dieser wunderbaren Geschenke der Sophokleischen Muse gelangen kann, dem die melische Poesie der Griechen

---

[1]) Vgl. Lehrplan und Lehraufgaben f. d. höheren Schulen, Berlin, Herz 1891, S. 25.

fremd geblieben ist. Ist doch das Drama selbst aus dem Dithyrambos, einer melischen Dichtungsart, hervorgegangen.

Somit weist nicht nur das unseren Obergymnasien im allgemeinen gesetzte Lehrziel, sondern auch die Lectüre des Sophokles im besonderen auf die lyrische Poesie der Griechen hin.

Zu diesen Gründen gesellen sich noch andere, welche uns die Lectüre griechischer Lyriker räthlich, wenn nicht nothwendig erscheinen lassen.

Der Schüler wird bereits in der Quarta durch Ovid mit den römischen Elegien und dem elegischen Versmaße bekannt; in der Octava ist ein ganzes Semester der Lectüre des bedeutendsten römischen Lyrikers im augusteischen Zeitalter, der Lectüre des Horaz, gewidmet. Die Kunstformen, deren sich die römischen Dichter dieser und der späteren Zeit bedienten, so das elegische Distichon und die Vers- und Strophenformen der Horazischen Oden sind griechischen Ursprungs. Griechische Sänger haben sie erfunden und griechische Dichter zur unübertroffenen Vollendung erhoben. Dass sich Horaz auch stofflich an seine Vorgänger angelehnt und mit manchem Blümchen, gepflückt im Rosengarten griechischer Poesie, seine Oden geschmückt hat, wer wüsste das nicht?[1])

Unsere Gymnasiasten werden außerdem in der Quarta in die Geheimnisse der deutschen Metrik eingeweiht. Die wichtigsten Metra des einfachen und doppelten Taktgeschlechtes, der Daktylus, Anapest, Trochäus und Jambus, werden ihnen in den einfachsten Verbindungen vorgeführt. Würde der Schüler nicht in der Octava ein Sophokleisches Drama lesen, er würde kaum zum Bewusstsein gelangen, dass wir auch den Jambus und Trochäus den Griechen verdanken. Dass aber schon im siebenten Jahrhunderte v. Chr. ein Grieche (Archilochos von Paros) diese beiden Metra mit großer Meisterschaft gehandhabt hat, bleibt ihm unbekannt.[2]) Auf diese Weise führt uns auch die Beschäftigung mit den lateinischen und deutschen Dichtern auf die griechischen Lyriker zurück, welche trotz der dürftigen Überreste, die uns die neidischen Jahrhunderte, man könnte sagen Jahrtausende, zurückgelassen haben, noch immer

---

[1]) Nach Schiller empfehlen sich die Lyriker wegen ihrer Beziehungen zu Horaz für das Privatstudium der obersten Classe. (Vgl. Pädag., 1886, S. 458.)

[2]) Der Obergymnasiast hört im Deutschunterrichte, wie mit dem Aufblühen der classischen Sprachen in Deutschland auch unsere Dichter in die Fußstapfen der Antike getreten sind und unter dem veredelnden Einflusse griechischer Studien auch unsere Literatur einen neuen, nie geahnten Aufschwung genommen hat. Von den Originalen selbst, auf die so viele Producte unserer lyrischen Poesie nicht nur der Form, sondern auch dem Stoffe nach hinweisen, von den Meisterwerken griechischer Lyriker bekommt unser Gymnasiast trotz aller grammatikalischen und lexikalischen Kenntnisse nichts zu Gesichte. Vgl. V. Mattel, die griechischen Lyriker und deren Verwertung im Gymnasialunterrichte. S. Programm Brünn 1892, S. 12 fgd.

wie leuchtende Sonnen aus einer längst entschwundenen Zeit in unsere Gegenwart herüberstrahlen. Durch sie wird der Unterricht in der deutschen, wie in den beiden classischen Sprachen vertieft und erweitert und der Unterricht in der griechischen Geschichte belebt und erfrischt.

Die Sprache dieser Dichter kann der Lectüre an sich keine besonderen Schwierigkeiten bereiten. Ich räume ein, dass sich die Epinikien des Pindar, des größten griechischen Melikers, nicht gut für eine Gymnasiallectüre eignen. Die Sprache, eine Art Universaldialect, in dem das Dorische die Grundlage bildet, und die sachlichen Erklärungen, welche selbst den Kennern Pindars viel Kopfzerbrechen verursachen, dürften diesen Dichter von unseren Gymnasien ausschließen.

Einige Fragmente des Alkman (25, 60),[1]) Stesichoros (8), Alkaios (15, 18, 33—35, 41) und der Sappho (1, 2, 4, 40, 42, 44, 68, 93, 104, 109) zeichnen sich durch eine solche Schönheit des Gedankens und der Sprache aus, dass gewisse dialectische Eigenthümlichkeiten weder Schüler noch Lehrer von der Lectüre derselben abschrecken dürfen. Denn diese Schwierigkeiten können von einem Lehrer leicht behoben werden, ohne dass man sich in das gefährliche Gebiet von etymologischen Deutungen verlieren müsste.

Von der Lectüre wird ja nicht mehr verlangt, als dass der Schüler zum Verständnisse des Inhaltes und zum Bewusstsein der zwischen Inhalt und Form bestehenden Harmonie gelange. Diesen Anforderungen kann aber ein Sextaner bei der Erklärung der oben genannten Fragmente vollkommen entsprechen. Dass die Kenntnis dieser Lyriker vor allem der Horaz-Lectüre zustatten kommen muss, versteht sich von selbst.

Das Schwergewicht müsste natürlich auf jene Lyriker gelegt werden, welche sich, wenn auch nicht durchwegs, so doch im überwiegenden Maße der dem Sextaner nicht mehr fremden jonischen Mundart bedient haben. Hieher gehören, um gleich die ersten Namen zu nennen, der größte Lyriker des Alterthums, der Vater der griechischen Lyrik, Archilochos von Paros, und der Meister in allen Gattungen des Melos, Simonides von Keos, ein Dichter, mit dem sich an Fruchtbarkeit kein anderer melischer Dichter messen kann. An Berühmtheit wetteifert mit ihm sein Schwestersohn Bakchylides.

Hieher gehören ferner der kriegerische Kallinos von Ephesos, neben Archilochos auch der Erfinder des elegischen Distichons genannt, der Retter Spartas aus bitterer Kriegesnoth, der lahme, athenische Kinderlehrer Tyrtaios, der sentimentale, modern angehauchte Elegiendichter Mimnermos von Kolophon, Athens weiser Gesetzgeber Solon und sein jüngerer Zeitgenosse Anakreon, der Dichter des Weines und der Liebe.

---

[1]) Th. Bergk *„Anthologia lyrica"*, *ed. alt. Lips.* Teubn. 1868.

Außer diesen ließe sich noch eine Menge anderer Dichter anführen, von deren Tüchtigkeit mehr oder weniger zahlreiche Fragmente Zeugnis ablegen. Ich erwähne nur beispielshalber den Begründer der eleatischen Schule Xenophanes von Kolophon, den Freund einer besonnenen, genügsamen Lebensweise Phokylides und den Lobredner und Prediger dorischer, aristokratischer Lebensansichten, den Jugendlehrer Theognis. Überhaupt gibt es nur wenig griechische Weisen, Philosophen und Staatsmänner, die sich nicht auf diesem oder jenem Gebiete der Lyrik versucht hätten.

Von den Überresten der Jambographen Hipponax und Simonides von Amorgos dürfte sich wohl nicht viel für die Schule verwerten lassen.

Ich habe schon früher einmal hervorgehoben, dass sich uns in den lyrischen Dichtern mehr die Innen-, die Gefühlsseite des griechischen Volkes erschließt. Schwer ist es, sagen die einen, den Sinn der Götter zu erkennen (Sol. 16, 17), der Mensch muss sich mit stiller Ergebung in den göttlichen Willen fügen (Archil. v. P. 56). Die anderen klagen wieder über die Flüchtigkeit der Jugend und die sorgenvollen Mühen des Lebens (Mimn. 2, 5, Simon. v. K. 85, Bakch. 19, 21), über die Hinfälligkeit und den Wechsel des menschlichen Glückes (Sol. 14, Sim. v. K. 32, Bakch. 1—3, 36) und über das mühevolle, vergebliche Ringen des Menschen gegen ein unerbittliches Geschick, gegen den Tod, der alle, Gute wie Schlechte (Sim. v. K. 39), Reiche wie Arme (Sim. v. K. 38) ohne Unterschied gleich einer Charybdis verschlingt. Daher ist es für den Menschen so schwer, gut zu werden (Sim. v. K. 5), und gibt es ohne Mühe und Schweiß keinen Ruhm, keine Unsterblichkeit und keine Tugend (Sim. v. K. 36 u. 58). Der Mensch darf aber nie den Muth verlieren, nicht verzagen (Archil. v. P. 66) denn auf der Welt ist nichts unmöglich (Archil v. P. 74);

Es ändert sich der Mensch im Laufe der Jahre (Solon 27). Verschieden sind die Gesinnungen und Bestrebungen der Menschen. Gewinnsucht überwältigt auch einen verständigen Sinn, führt den Mann auf die Bahn des Unrechts und stürzt ihn ins Verderben (Sol. 13, Bakchyl. 4, 29). Nur wenige sind genügsam und zufrieden (Archil. v. P. 25, Anakr. 8). Die Tugend allein bleibt im Wechsel der Dinge fest und unveränderlich (Sol. 15), die Wahrheit ist der beste Prüfstein der Tugend und Weisheit eines Mannes (Bakch. 22). Die σοφία, die Weisheit, ist mehr wert als Körperkräfte und in gymnastischen Kämpfen erfochtene Siege. Denn sie bringt den Staaten Recht und Ordnung (εὐνομία), füllt ihre Gewölbe mit Reichthum (Xenoph. 2) und macht selbst die kleinsten Städte mächtiger als das unverständige Ninive (Phokyl. 5).

Sie äußert sich auch nicht in äußerem Schmuck und Auftreten (Phokyl. 9); Anmuth in Wort und Rede adelt in Wahrheit den Mann (Phokyl. 4; vgl. Euenos 3 u. 4).

Die ἀρετή des Mannes gibt sich in verschiedener Weise kund. Das vom Feinde bedrohte Vaterland verlangt die Tapferkeit eines ἀνὴρ ἀγαθός. Fragment 1 des Kallinos und die Fragmente 10, 11, 12 des Tyrtaios athmen Kampfesmuth und freudige Hingabe für den vaterländischen Boden. Von demselben Gedanken ist die Elegie des Simon. v. K. auf die bei Platää gefallenen Korinthier (Fragm. 84) getragen, ebenso eine große Anzahl von Epigrammen desselben Meisters (vgl. z. B. 89, 90, 92, 95, 96, 142 fgd.), mit denen er den Freiheitskämpfern Griechenlands für alle Zeiten ein ewiges Denkmal gesetzt hat.

Überhaupt enthalten mehrere Fragmente des Solon (4, 9, 11, 36) und viele Epigramme des Sim. v. K. zahlreiche historische Erinnerungen an die Verfassungskämpfe Athens, beziehungsweise an die Kämpfe der vereinigten Griechen gegen die Perser. In der Einfachheit und Erhabenheit des Ausdruckes üben sie auf das empfängliche Gemüth des jugendlichen Lesers einen nachhaltigeren Einfluss aus als lange geschichtliche Excurse. Dass übrigens auch die griechischen Dichter die Wohlthaten des Friedens zu würdigen verstanden und in dem Ackerbau die Quelle des Reichthums erblickten, bezeugen der herrliche Paian des Bakchylides (Fragm. 13) und das 7. Fragment des Phokylides.

Die von Luther gepriesene Dreiheit „Wein, Weib und Gesang" kehrt seit Homer in vielen Liedern und Gedichten des lebenslustigen Griechenlands wieder.

Was frommt dem Menschen Weisheit, wenn er nicht gesund ist (vgl. Sim. v. K. 70), was hat das Leben für einen Reiz ohne die Freude, die ἡδονή (Sim. v. K. 71, vgl. auch Anakr. 44)? Das Herz des Dichters erfreut eine mit Blumen geschmückte, mit Speise und Wein wohlbesetzte Tafel. Weihrauch steigt von dem bekränzten Altar empor, den Göttern wird geopfert, und Frohsinn und Gesang erfüllen das Haus (vgl. Xenoph. 1, Anakr. 63, 64, 94).

Die Gabe des Dionysos zerstreut Trauer und Sorgen (vgl. Sim. v. K. 86, 88) und versetzt seine Verehrer in ein Reich von Luftschlössern (Sim. v. K. 27); doch muss der Wein mit Maß und nicht rein, sondern mit Schnee oder Wasser gemischt (Sim. v. K. 68, Xenoph. 1, Anakr. 63) getrunken werden, soll der Mensch nicht den vollen und richtigen Gebrauch seiner körperlichen und geistigen Kräfte verlieren (vgl. Euenos 2, Kritias 2).

Zum Weine gesellen sich die herrlichen Geschenke der Aphrodite (vgl. Anakreon 94). „Lieber Tod als ein Leben ohne die goldene Aphrodite," singt Mimnermos (Fragm. 1). Und gleich einem Schmiede schlägt Eros mit gewaltigem Hammer auf den Wein- und Liebesdichter Anakreon (Fragm. 48).

So wird in einer größeren Zahl von Fragmenten des echten (vgl. 14, 17, 75) und unechten Anakreon die Macht der

Liebe in verschiedener Weise besungen. Es ist wohl selbstverständlich, dass für Gedichte, welche Anspielungen auf die Knaben- und die sogenannte lesbische Liebe enthalten, in der Schule kein Platz ist.

Die uns erhaltenen Fragmente bieten Beispiele von verschiedenen Arten der Liebe. Zu den ergreifendsten gehört wohl das 37. Fragment des Simon. v. K. Wie rührend ist nicht die Klage der verlassenen Danae! Welche Liebe spricht da nicht aus dem gequälten, besorgten Mutterherzen!

Diese wenigen Hinweise genügen, um zu zeigen, welch reicher Schatz von schönen Gedanken in diesen trümmerhaften Überresten griechischer Lyriker verborgen liegt, und dass es nur wenige Saiten des menschlichen Herzens gibt, die bei ihrer Lectüre nicht in uns wiederklingen würden. Die Schule hat nicht bloß zu unterrichten, zu lehren, sie soll auch erziehen. Tiefer Blickende haben schon längst erkannt, dass das Schlagwort „Wissen ist Macht" in einseitiger Überschätzung der Verstandeskräfte großen Schaden angerichtet hat. Das Gefühl beeinflusst zumeist den Menschen in seinem Thun und Lassen und hat in der Welt den stärksten Anstoß zu den größten Thaten, guten, wie schlechten, gegeben.

Es heißt sich daher gegen unsere Jugend versündigen, wenn wir ihr die Mittel vorenthalten, welche in gleicher Weise geeignet sind, Verstand und Herz zu bilden und zu veredeln. Es gibt wohl keinen Pädagogen, der nicht den großen Einfluss der Lyrik auf die verschiedenen Seiten des Gefühles erkannt und gewürdigt hätte. Diese Überzeugung hat sich auch in Österreich Bahn gebrochen.

So hat Dir. Lampel in einem Brünner Gymnasialprogramme[1]) die Bedeutung der Poesie im allgemeinen, wie der lyrischen Dichtung im besonderen für die Erregung und Förderung der sittlichen Gefühle mit schönen Worten ins rechte Licht gestellt. Dass insbesondere die Beschäftigung mit den griechischen Lyrikern in der von mir angegebenen Richtung das jugendliche Herz zu entflammen und das bildungsfähige Gemüth unserer Obergymnasiasten zu veredeln vermag, wer könnte das leugnen?[2]) Wir handeln daher nur im Interesse unserer studierenden Jugend, wenn wir diese Lücke in unserem Lehrplane ausfüllen und in der Lectüre der griechischen Lyrik jene Stelle einräumen, welche ihr nach ihrer Bedeutung von rechtswegen zukommt. Ob und in welcher Weise dies zu geschehen hat, darüber mag eine hohe Unterrichtsbehörde entscheiden.

Ich glaube meiner Aufgabe damit entsprochen zu haben, dass ich diese Frage auch hier vor dem Forum gereifter Schul-

---

[1]) 1877. S. 20—27.

[2]) Vgl. Buchholz, Anthologie der Lyriker der Griechen f. d. Schulgebrauch. Vorwort zur 1. Aufl.

und Fachmänner in Fluss gebracht und die Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand gelenkt habe, welcher der vollen Beachtung würdig zu sein scheint.

Stimmen, Wünsche und Vorschläge sind in Deutschland, wie in Österreich wiederholt laut geworden. Mit Privatlectüre [1]) wird wenig geholfen. Der Schüler bedarf bei dieser Lectüre der Anleitung des Lehrers. Auch würden hiemit beide Theile, Lehrer und Schüler, noch mehr überbürdet, als sie es ohnedies schon sind.

Mit Übersetzungen aber, wie auch Wotke [2]) möchte, wird das angestrebte Ziel nur zur Hälfte erreicht. Eine Übersetzung ist und bleibt ein Nothbehelf, eine Simileware, die, mag sie noch so rein den Geist des Originals widerspiegeln, doch dieses, was Eigenthümlichkeit des Ausdruckes und Schönheit der Form anbelangt, nimmer ersetzen kann.

Die Demosthenes-Lectüre auf Kosten der Lyriker nach Mattels Vorschlag [3]) noch weiter zu beschneiden oder gar auszuscheiden, halte ich schon deshalb für unstatthaft, weil wir nach meinem Dafürhalten unseren Schülern nicht den Einblick in die Erzeugnisse der Redekunst verwehren dürfen, welche Athens öffentliches und staatliches Leben in so hervorragendem Maße beeinflusst und die Entwicklung der attischen Prosa in nicht unbedeutendem Grade gefördert hat.

Bereiten Form und Inhalt der Demosthenischen Staatsreden unseren Schülern allzugroße Schwierigkeiten — was ich für meine Person bestreite —, dann muss zu einem leichteren Redner, zu Lysias oder Isokrates, gegriffen werden.

Ebensowenig können wir in der Schule einen Homer, Plato oder Sophokles missen. Unter diesen Umständen bleibt nichts anderes übrig, sollen auch die Lyriker an unseren Gymnasien zu Worte kommen und zur vollen Geltung gelangen, als uns entweder von Xenophon oder von Herodot zu trennen. Auf Xenophon können wir deshalb nicht verzichten, weil er in erster Linie die in der Tertia und Quarta gewonnenen grammatischen Kenntnisse befestigen soll. Wir kommen auf diesem Umwege wieder zu Herodot zurück.

Es bedarf wohl keines Wortes, dass ich weit entfernt bin, gegen die Lectüre des Herodot an sich Front zu machen und sie in Acht und Bann zu erklären.

Der hohe sittliche Wert der Lebens- und Weltanschauung dieses Schriftstellers, der sympathische Charakter seiner Person und Darstellungsweise und der bedeutungsvolle Inhalt seines Werkes sichern dem Vater der griechischen Geschichtsschreibung für alle Zeiten die Unsterblichkeit. Da jedoch die Schullectüre in der Art, wie sie verlangt und betrieben wird,

---

1) Vgl. Schiller, a. a. O. 458.
2) Vgl. Österreichische Mittelschule 1894, S. 426.
3) Vgl. a. a. O. S. 29.

die ihr zugemessene Zeit und die Bildungs- und Altersstufe des Sextaners einer wirklich ersprießlichen Lectüre in dem gewünschten Maße im Wege stehen, so ist nach meinem Dafürhalten kein Grund vorhanden, weshalb wir noch länger den griechischen Lyrikern den Eingang in unsere Gymnasien verschließen sollten. Immer stürmischer pochen sie an ihre Thore und begehren Einlass. Schließlich muss doch der Tag kommen, wo sich die hohe Unterrichtsverwaltung entschließt, auch diese bisher stiefmütterlich behandelten Kinder der griechischen Muse in ihren Schoß aufzunehmen und ihnen das Wohlwollen zuzuwenden, welches sie vermöge der hohen Bedeutung für die Entwicklung der sittlichen und ästhetischen Gefühle unserer Jugend verdienen.

# Erinnerung an Schulrath Dr. Hermann Pick.

Von Regierungsrath Dr. **A. Egger Ritter von Möllwald.**

Am 6. Mai 1894 starb in Riva am Gardasee Schulrath Dr. Hermann Pick, einer der Gründer des Vereines „Mittelschule", im 70. Lebensjahre.

Wir erfüllen eine Pflicht der Pietät gegen den Schulmann, wie gegen den Vereinsgenossen, wenn wir ihm hier einige Worte der Erinnerung widmen.

## I.

Picks Eintritt in das Schulamt fällt in die denkwürdige Zeit des Überganges vom alten zum neuen Gymnasiallehrplane, in die Zeit der ersten Bemühungen, das große Werk des Organisationsentwurfes ins Leben einzuführen.

Die Zustände am akademischen Gymnasium in Wien 1848 bis 1851 sind für die allgemeinen Zeitverhältnisse so charakteristisch, dass sie in allgemeinen Zügen angedeutet werden müssen, um Picks Eintritt zu erklären.

Die Direction dieser Anstalt war im Laufe des Jahres 1848 einem ebenso energischen als einsichtsvollen Schulmanne, dem Piaristen Wilhelm Podlaha, Professor der Poetik und Rhetorik, Vicedirector des Convicts, provisorisch übertragen worden, der die Anstalt mit Geschick in die neue Bahn leitete.[1])

Durch sieben Monate waren die Gymnasien Wiens geschlossen gewesen und die Lehrzimmer des akademischen oder Universitäts-Gymnasiums, wie man es auch nannte, wurden nach der Einnahme Wiens durch die kaiserlichen Truppen (1. Nov. 1848) durch Militär besetzt. Im Laufe des November wandte sich Dir. Podlaha an die damalige oberste Autorität, den Stadtcommandanten Freiherrn von Welden, mit der Bitte, das akademische Gymnasium wieder eröffnen zu dürfen. Es wurde gestattet, jedoch nur unter persönlicher Verantwortlichkeit des Directors, die Localitäten wurden vom Militär geräumt, und unter dem Schutze des Belagerungszustandes konnte der Unterricht am 5. December 1848 wieder beginnen.

Der Lehrkörper hatte eine schwierige Aufgabe. Das alte Gymnasium war längst aufgegeben. Vom 3. bis 26. August waren im Unterrichtsministerium unter dem Vorsitze Exners Berathungen gepflogen worden über die Einrichtung des Gymnasialunterrichtes im nächsten Schuljahre, an denen auch Dir.

---

[1]) Wilh. Podlaha: „Die Wirksamkeit des Lehrkörpers während der Übergangsperiode 1848 bis 1851" im Programme des akademischen Gymnasiums 1851.

Podlaha theilgenommen hatte. Dadurch in die neuen Ideen eingeweiht, gieng er muthig ans Werk. Das alte Classenlehrersystem war gefallen; die Lehrfächer vertheilte man „nach Wahl und Neigung" unter die ehemaligen Grammatical- und Humanitätsprofessoren, die ja sämmtliche Gegenstände zu lehren gewohnt waren; nur für Geschichte und Naturwissenschaften mussten neue Lehrkräfte genommen werden.

Um sich über Einheit und Methode des Unterrichtes und über das Ziel, das vorläufig jedem Lehrer vor Augen schweben soll, zu verständigen, wurden fortwährend Conferenzen gehalten. Jeder Lehrer, sagt Podlaha, war für die neue Gestaltung eingenommen und gieng mit der besten Hoffnung an die schwierige Arbeit.

Die Aufgabe des Lehrkörpers wurde noch schwieriger durch die Qualität der Jugend, die sich nach den Stürmen des Revolutionsjahres hier zusammengefunden. Das Gymnasium hatte vorläufig nur die alten sechs Classen, in diesen mussten 512 Schüler untergebracht werden. Und was für Schüler! Die Hälfte in jeder Classe, klagt Podlaha, war entschieden unreif; viele von ihnen stumpf gegen jede Bildung, dem Müßiggange ergeben, dabei keck und anmaßend, in ihrer Kleidung abenteuerlich, dem Aussehen nach liederliche Gestalten. Da galt es Ordnung machen; 50 wurden nach zwei Monaten, 105 nach Jahresschluss entfernt.

Im Herbste 1849 (16. September) erschien der neue Organisationsentwurf und traf das akademische Gymnasium gut vorbereitet. Auch der lässigere Theil der Jugend befreundete sich bald mit dem neuen Systeme, der Vermehrung der Gegenstände und Lehrstunden. Das Gymnasium konnte 1849 die VII., 1850 die VIII. Classe eröffnen, so dass 1851 die ersten Abiturienten aus dem vollständigen Gymnasium des neuen Systemes hervorgiengen.

Der Lehrkörper war mittlerweile angemessen ergänzt worden. Zu den sieben Professoren aus dem Piaristenorden traten 1849 Alois Pokorny, der als Jurist eifrig Naturwissenschaften betrieben hatte, Dr. Karl Bernd, der sich, ebenfalls als Jurist, germanistischen Studien zugewendet hatte, 1850 der Mathematiker Aug. Gernerth und der Physiker Dr. Victor Pierre, Assistent an der Technik, sämmtlich als Supplenten. Im Jahre 1850 wurden außerdem Dr. Waniorek, Docent an der juridischen Facultät, für philosophische Propädeutik, Kloss und Marek aus dem neubegründeten philologischen Seminar für Latein und Griechisch, sowie Lehramtscandidat Reisinger für Geographie und Naturgeschichte in der I. Classe in Verwendung genommen.

Nach dem Abgange des Dr. Victor Pierre an die technische Akademie in Lemberg (April 1851) trat Dr. Hermann Pick, Mitglied des physikalischen Institutes, als Supplent für Physik und Mathematik ein.

Aus diesen Thatsachen ergibt sich, dass das akademische Gymnasium in Wien das **erste** war, das (schon im December 1848) nach neuen Grundsätzen organisiert wurde; denn kein anderer Director hatte schon im Sommer 1848 Gelegenheit, die Grundzüge des neuen Systemes in den Ministerialconferenzen kennen zu lernen.

Nach dem Erscheinen des Organisationsentwurfes 1849 begann die Reformbewegung an allen Gymnasien und führte Zustände herbei, von denen die jetzige Generation sich kaum mehr eine Vorstellung machen kann. Mit der Umwandlung der alten Classenlehrer in Fachlehrer „nach Wahl und Neigung", wie **Podlaha** sagt, war der Bedarf an Lehrkräften nicht gedeckt und nicht immer hatte eine Lehranstalt das Glück, gleich in der ersten Zeit junge, wenn auch ungeprüfte Lehrkräfte von solcher Tüchtigkeit zu gewinnen, wie das akademische Gymnasium in **Pokorny**, **Bernd**, **Gernerth** und **Pick**.

Wer nur die Absicht hatte, sich dem Lehrstande zu widmen, konnte als Supplent in Verwendung kommen, bis er Studien und Prüfung nachgetragen hatte. So kam es, dass zahlreiche Juristen und Mediciner sich dem Lehramte zuwandten.

Auch **Pick** war auf dem Umwege über die medicinische Facultät zum Gymnasiallehramte gekommen.

Am 21. Juni 1824 zu **Triesch** bei Iglau in Mähren geboren, kam der Knabe im Alter von 10 Jahren (1834) an das Gymnasium in Iglau. „Schon in seiner frühen Jugend begegnete ihm ein großes Glück," sagt Prof. Dr. **Eduard Sueß** in seinem Nachrufe an **Pokorny**,[1] „denn ein Glück muss ich es nennen, wenn ein junger Mann schon am Gymnasium unter seinen Lehrern eine Persönlichkeit findet, welche ihm ein Vorbild bleibt fürs ganze Leben." Diese Worte gelten auch für unseren **Pick**, denn zu gleicher Zeit mit **Pokorny** war er seit 1838 Schüler des damaligen Humanitäts-Prof. **Karl Enk von der Burg**. Beide blieben ihm in Verehrung und Dankbarkeit durch ihr ganzes Leben ergeben. Beide hatte die Gunst des Schicksals unter die schützende und leitende Hand eines der bedeutendsten Schulmänner Österreichs gelangen lassen, eines Mannes, der später berufen war, an der Neugestaltung des Gymnasialwesens in Österreich neben **Exner** und **Bonitz** nachdrücklichen Antheil zu nehmen. „Es bleibt im dankbaren Gedächtnisse aller jener, die gleich mir das seltene Glück hatten, der kleinen Schar seiner Schüler anzugehören, tief eingeprägt," sagt **Pick** in dem biographischen Denkmale, das er seinem väterlichen Freunde 1886 gestiftet,[2] „wie **Enk** trotz der beengenden Fesseln, welche bei den traurigen vormärzlichen Zuständen die freie Bewegung eines strebsamen Geistes vielfach hemmten, sich bemühte, uns in der damals

[1] „Öst. Mittelschule" 1887, S. 157.

[2] „Karl Maria Enk von der Burg." Eine biographische Skizze von Dr. **Hermann Pick**. Wien 1886, S. 9.

stiefmütterlich behandelten deutschen Sprache, ja in der Kenntnis der hervorragendsten Literaturerscheinungen der europäischen Culturvölker weit über die gewöhnlichen Grenzen zu führen."

Prof. Enk, der hochsinnige Mann, widmete seinen Schülern Zeit und Mühe, um ihre geistige Entwicklung auch außer der Schule zu fördern. Er unterrichtete einzelne in Latein und Griechisch, Englisch, Französisch und Italienisch ohne Entgelt. Pick lernte bei ihm Französisch. Ihm war es gegönnt, wenige Jahre nach Vollendung seiner Gymnasialstudien mit seinem so hochverehrten Lehrer wieder in persönlichen Verkehr zu treten. Das Wohlwollen des Lehrers und die Dankbarkeit des Schülers verwandelte sich in jene echte Männerfreundschaft, die bis ans Grab dauert und uns beide in einem verklärenden Lichte erscheinen lässt.

Iglau hatte nur ein sechsclassiges Gymnasium, kein Lyceum. Dieser Titel bezeichnete die beiden philosophischen Jahrgänge, die Vorstufen zu jedem Facultätstudium, wenn sie nicht mit einer Universität in Verbindung waren. Pick musste darum 1841 nach Wien, um die beiden philosophischen Jahrgänge zu absolvieren.

Im Herbste 1843 stand Pick an der Pforte der Universität. Eine philosophische Facultät, die ihm die Bahn zu einem höheren Lehramte geöffnet hätte, gab es nicht. Die medicinische Facultät aber strahlte im Glanze weltberühmter Fachlehrer. Pick wählte damals die Medicin. Der Sturm des Jahres 1848 warf ihn aber aus dem Geleise und machte ihm das Studium vorläufig unmöglich. Die Verhältnisse, wohl vor allem die Nothwendigkeit eines Erwerbes, führten ihn damals der Journalistik zu. Nachdem er Mitarbeiter bei mehreren Journalen gewesen, erhielt er im Herbste 1848 eine feste Stellung beim „Reichstagsblatt" und kam als Berichterstatter mit dem Reichstage nach Kremsier.[1] Mit der Auflösung des Reichstages 1849 fand auch Picks journalistische Thätigkeit ihr Ende. Es ist ein glänzendes Zeugnis für die Charaktertüchtigkeit des 25jährigen jungen Mannes, dass er nach so gefährlichen Abwegen, wie die Journalistik, wieder entschlossen zu ernstem Studium zurückkehrte und die medicinische Facultät *rite* absolvierte.

Schon am 20. Februar 1850 wurde er zum *Doctor medicinae* promoviert. Aber seine Zukunft sollte sich nicht auf dieses Doctordiplom aufbauen. Picks Schutzgeist von Iglau leitete ihn auf andere Wege.

Am 16. Mai 1850 war Enk von der Burg, der seit Herbst 1849 Director des Iglauer Gymnasiums gewesen, zum Schulrathe und Gymnasialinspector[2]) von Niederösterreich er-

[1]) Nekrolog von Dir. Ludwig Schmued in „Mitth. der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde". 33. Band.

[2]) So hieß vor Einführung des Landesschulrathes der Referent für Gymnasialwesen bei der Statthalterei.

nannt worden und nach Wien übersiedelt. Der persönliche Verkehr mit dem verehrten Manne war wiederhergestellt und wohl eine Folge davon ist Picks Eintritt in Dopplers physikalisches Institut im Herbste 1850. Damit war der Übergang zum Lehrfache vollzogen.

Um diese Zeit wirkte er als Erzieher im Hause Mauthner; seine Zöglinge waren der später hochangesehene Hof- und Gerichtsadvocat Philipp Mauthner und dessen genialer Bruder Ludwig Mauthner, der, als berühmter Ophthalmologe nach Stellwag an die Wiener Universität berufen, im vorigen Jahre starb.

Außer der Vorliebe für den Lehrberuf war wohl der Organisationsentwurf von 1849 und die Aussicht, an dem großen Reformwerke, an welchem sein verehrter Freund nicht geringen Antheil hatte, für sein bescheiden Theil mitzuwirken, bestimmend für die Wahl des neuen Berufes.

Enk hatte schon im Frühjahre 1848 seine „Briefe über die Reform der österreichischen Gymnasien" in Schmidls „Österreichischen Blättern" veröffentlicht und darin die Grundlinien des seit 1849 durchgeführten Studiensystemes entwickelt. Ideen zu einer Gymnasialreform lagen der Regierung schon seit 1838 in Gutachten verschiedener Schulmänner vor. Enk hat diese Ideen zum erstenmale öffentlich ausgesprochen. Bonitz wurde erst im Januar 1849 für Österreich gewonnen und übersiedelte im April d. J. nach Wien, um mit Exner den Organisationsentwurf auszuarbeiten. Enk war schon 1848 den Berathungen im Unterrichtsministerium über die Einrichtung des Gymnasialunterrichtes im nächsten Schuljahre (sowie Podlaha) beigezogen worden (3. bis 26. August).

Auch im Sommer 1849 hat er an den Verhandlungen über den Organisationsentwurf im Unterrichtsministerium neben Bonitz und Exner entscheidenden Antheil genommen.

Nun war er berufen, an der praktischen Durchführung des großen Reformwerkes als Gymnasialinspector in Niederösterreich mitzuwirken.

Für den Eintritt in das Lehramt war damals das christliche Bekenntnis eine nothwendige Vorbedingung: Pick aber stammte von israelitischen Eltern. Wenn uns über den Zeitpunkt, da Pick seinen Übertritt zum Christenthume vollzog, auch sichere Nachrichten fehlen, so ist doch wahrscheinlich, dass dieser Schritt mit der Entscheidung für das Lehrfach zusammenfällt, umsomehr, als es bekannt ist, dass Schulrath Enk von der Burg als Pathe ihn auch auf diesem Wege begleitete.

Als Mitglied des physikalischen Institutes fand Pick bereits im April 1851, also nach einem halben Jahre Fachstudium, Verwendung als Supplent am akademischen Gymnasium, Ordinarius der VIII. Classe und Examinator bei der ersten Maturitätsprüfung. Im Jahre 1852 bestand er die Lehramtsprüfung für Naturgeschichte und Physik am ganzen Gymnasium nach dem

provisorischen Prüfungsgesetze vom 30. August 1849 und wurde mit Ministerialerlass vom 25. März 1853 zum wirklichen Gymnasiallehrer ernannt.

Durch volle 19 Jahre, bis 1870, war Pick ein hervorragendes Mitglied des akademischen Gymnasiallehrkörpers. Welch herzliche Freundschaft ihn mit seinen Collegen verband, spricht deutlich aus den Worten wehmüthiger Erinnerung, die er am Allerseelentage 1886 seinen ehemaligen Genossen widmete.[1])

Damals gedachte er noch des ausgezeichneten Dir. Podlaha, der, wie er sagt, es so trefflich verstanden hatte, mit sicherer Hand die seiner Anstalt anvertraute Jugend aus dem Sturme und Drange des Jahres 1848, welcher noch lange nachzitterte, in die neuen Geleise einer geregelten, fruchtbringenden Thätigkeit hinüberzuführen. Den trefflichen Mann ereilte ein zu früher Tod. Am 20. Februar 1853 standen der Supplent Dr. Pick und Dr. Jos. Unger (der nachmalige Minister), ein begeisterter Schüler und Verehrer Podlahas, am Bette des Sterbenden. Nicht seine Ordensbrüder, sondern ein ehemaliger Schüler und der junge weltliche Supplent Pick bewachten die letzten Athemzüge des verdienstvollen Directors. Diese Thatsache lässt Picks Charaktereigenschaften abermals im schönsten Lichte erscheinen.

Im Jahre 1861 beschloss der Lehrkörper, den Behörden die Bitte zu unterbreiten, das akademische Gymnasium in bessere Räumlichkeiten zu verlegen. Eine Deputation (Dir. Hochegger und Prof. Pick) hatte diese Bitte am 16. Juli dem Statthalter Baron Halbhuber vorzutragen. Hier war es Pick, der die Idee eines Neubaues auf den Stadterweiterungsgründen in Anregung brachte.[2]) Die unmittelbare Folge davon war eine Besichtigung der Lehrzimmer durch den Statthalter selbst und weiterhin der Beschluss des Ministeriums, den Neubau aufzuführen (Allerhöchste Entschließung vom 12. Januar 1862). Im Programme 1862 konnte der Director den Ministern Schmerling und Lasser und dem Statthalter Halbhuber bereits den Dank der Anstalt aussprechen für die rasche und gütige Förderung der Angelegenheit.

Im Jahre 1865 war der Bau vollendet; im Jahre 1866 wurde das neue akademische Gymnasium feierlich eröffnet; 1867 beschloss der Lehrkörper auf Anregung des Prof. Grün, die Verdienste des Schulrathes Enk von der Burg und des Dir. Hochegger dadurch zu ehren, dass er ihre von Deckers Meisterhand ausgeführten Porträte im Conferenzzimmer anbringen ließ. Bei der feierlichen Enthüllung (9. Mai 1867) der Bilder hatte Pick namens des Lehrkörpers die Ansprache an die Gefeierten zu halten.[3])

[1]) „Öst. Mittelschule" 1887, S. 307.

[2]) Schmueds Nekrolog in „Mitth. der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde". 33. Band.

[3]) Abgedruckt in Enks Biographie. Anhang Nr. 33, S. 107.

Und als im Jahre 1870 die Gymnasien Niederösterreichs dem Landes-Schulinspector Enk als Zeichen der allgemeinen Verehrung zum 70. Geburtstage eine kunstvoll ausgestattete Adresse überreichten, hatte Pick das akademische Gymnasium in der Deputation zu vertreten, die unter Führung des Regierungsrathes Mitteis (vom Theresianum) den Jubilar begrüßte.

Nicht minder freundlich, wie zum Lehrkörper, war Picks Verhältnis zu seinen Schülern. Den Schwierigkeiten, die ihm aus dem zu frühen Beginne seiner Laufbahn erwuchsen, begegnete er durch intensives Selbststudium und gewissenhafte Vorbereitung.

Ein Studiengenosse aus dem physikalischen Institute, jetzt ein in ganz Österreich allverehrter Schulmann, äußert sich über Picks Lehrthätigkeit: „Von allem Anfange an beschränkte er seinen Unterricht maßvoll auf das Wesentliche, hielt sich also ebenso ferne von Verstiegenheit, wie von Nebensächlichem. Allgemein wird bezeugt, dass sein Lehrverfahren einfach und ungemein klar war, und bei Beurtheilung der Schülerleistungen kannte er nur einerlei billiges Maß für alle."

Auch die Mittheilung eines ehemaligen Schülers (jetzt selbst ein trefflicher Lehrer der Physik) liegt mir vor. „Ich erlaube mir, Ihnen einen Zug mitzutheilen," schreibt Prof. Dr. Karl Haas, „der beweist, wie selbstlos und unparteiisch der Verstorbene war."

Pick hatte einmal die Theorie des Babinet'schen Hahnes in einer Weise zu erklären versucht, die dem Schüler nicht richtig schien.

„Ich war anderer Ansicht," heißt es weiter, „und gab, als ich gerade aus diesem Capitel geprüft wurde, meinen Zweifeln über die vorgetragene Ansicht Ausdruck und sagte offen, wie ich mir die Sache zurecht gelegt hatte. Prof. Pick gab mir dafür in der Censur: ‚Ausgezeichnet'. Wie sehr mich diese Anerkennung freute, und wie sehr selbe meine Verehrung für den Professor steigerte, ist mir jetzt noch in so lebhafter Erinnerung, als ob der Vorfall sich gestern zugetragen hätte."

## II.

Picks Wirken in Wien beschränkte sich nicht auf die Schule; er war auch literarisch thätig und suchte für sein Fach auf weitere Kreise zu wirken. In engster Beziehung zur Schule stehen: 1. seine „Graphische Darstellung der Bildung von Wasserwellen", die schon 1852 unter den Lehrmitteln des akademischen Gymnasiums angeführt werden, 2. seine beiden Programmabhandlungen: Elektrometer und Galvanometer (1855) und Einleitung in den geographischen Unterricht am Untergymnasium (1862), sowie 3. sein Lehrbuch: Vorschule der Physik (1863), von dem Prof. Krischek in der Ö. G. Z. (1863) sagt, dass es in der Schule eines gewandten Lehrers wurzle. 1867 und 1868 hielt Pick im Physik-

saale des akademischen Gymnasiums öffentliche **Vorträge über Physik** in zwei Wintercursen, die vorwiegend von Damen besucht wurden und großen Beifall fanden.

Im Jahre 1855 fanden sich einige strebsame Geister unter den jungen Naturforschern im Gasthause „zur goldenen Birne" auf der Landstraße zusammen und entwarfen den Plan, durch wöchentliche Vorträge nicht bloß sich gegenseitig, sondern auch dem gebildeten Publicum Nachricht zu geben von den neuesten Fortschritten auf dem Gebiete der Naturwissenschaften. „Es war ein trefflicher Kreis beisammen," sagt Prof. Dr. Eduard Sueß in seinem Nachrufe an Pokorny am 27. Februar 1887 und[1]) nennt die Namen jener jungen Männer aber mit der schmerzlichen Klage, dass alle bereits dahingegangen seien bis auf Pick und den Redner selbst. Nun ist Prof. Sueß, der gefeierte Mann der Wissenschaft und des Parlamentes, allein noch übrig.

Dir. Haidinger stellte den rührigen Naturforschern den Vortragsaal der geologischen Reichsanstalt zur Verfügung. Der erwies sich bald zu klein für den Andrang des Publicums. Schon 1856 übersiedelten die Montagsvorträge, wie man sie nannte, in den grünen Saal der Akademie der Wissenschaften.

Aus den Montagsvorträgen entwickelte sich mit der Zeit (1860) der heute noch blühende „Verein zur Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse".

Seit 1860 werden die Vorträge in den Schriften des Vereines veröffentlicht. In den ersten Bänden sind sieben Vorträge von Dr. Hermann Pick enthalten, welche in die Zeit zwischen 1860 und 1870 fallen. Über frühere Vorträge fehlen Nachrichten.

Die Vorträge handeln über „Barometerschwankungen" (I, 247), „Das Stereoskop" (II, 295), „Die Geschwindigkeit des Lichtes" (III, 449), „Regenverhältnisse auf der Erdoberfläche" (IV, 135), „Das Luftmeer" (V, 405), „Das Telephon" (V, 57), „Die Elektrolyse im Dienste der Telegraphie" (VI, 1).

Sehen wir Pick im „Vereine zur Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse" unermüdlich thätig auf dem Gebiete seines Lehrfaches, so begrüßen wir ihn im Vereine „Mittelschule" als eifrigen Theilnehmer an allgemeinen pädagogisch-didaktischen Bestrebungen.

Wir begegnen ihm bereits am 17. December 1860 im Conferenzzimmer des alten akademischen Gymnasiums, wo sich 17 Vertreter von Wiener Gymnasien und Realschulen versammelt hatten, um die Gründung des Vereines „Mittelschule" zu beschließen.

In der constituierenden Versammlung am 26. Mai 1861 wurde Pick in den Ausschuss gewählt und übernahm für das erste Jahr das Amt des Schriftführers. Als im November 1861

---

[1]) „Öst. Mittelschule" 1887, S. 157.

der Verein die Abfassung einer Denkschrift gegen den Antrag des Reichsrathsabgeordneten Čupr auf Revision des Gymnasiallehrplanes beschloss, wurde Pick in die Specialcommission für diese Denkschrift gewählt.

Im Jahre 1862 war Pick in der Ministerialcommission für die erste Unterrichtsausstellung (in der geologischen Reichsanstalt) thätig.

Am 11. Februar 1863 hielt er einen Vortrag „Über die Nothwendigkeit größerer Berücksichtigung der Chemie am Gymnasium".

Als Schulrath Dr. Král am 1. April 1864 in der „Mittelschule" seinen Vortrag „Über Gleichstellung der Gymnasien und Realschulen" hielt und dadurch die Frage über die Reorganisation der Realschulen aufrollte, stellte Pick den Antrag, es möge in der abzufassenden Denkschrift der Wunsch ausgesprochen werden, dass im Lehrplane der Realschulen solche Änderungen eintreten mögen, welche dem absolvierten Realschüler den Zutritt zur Universität ermöglichen.

Ein kleines Ereignis in der „Mittelschule" war Picks Vortrag am 3. Februar 1865 über das „Telephon". Die Erfindung des Reallehrers Reis in Darmstadt war damals in Wien noch völlig unbekannt; seither hat sie freilich unter amerikanischer Marke den Triumphzug durch die gebildete Welt gemacht. Picks Vortrag im „Vereine zur Verbreitung naturwissenschaftlicher Kenntnisse" am 18. November 1864 hatte dieses Wunderwerk der Elektricität zuerst in Wien vorgeführt. Nun wurde dasselbe auch im Gebäude des alten akademischen Gymnasiums demonstriert. Von einem Lehrzimmer ins andere wurden Drähte gezogen; in dem einen stimmte man das *Gaudeamus* an, das wir aus dem Apparate im anderen staunend vernahmen.

Im Jahre 1865 beschäftigte sich der Verein „Mittelschule" angelegentlich mit der Frage der Reorganisation der Realschulen. Eine Reihe oft sehr erregter Debatten führten zum Beschlusse, das Votum der Mehrheit und einer ansehnlichen Minderheit in einer gemeinsamen Denkschrift dem Staatsministerium vorzulegen. Die Redaction dieser Denkschrift wurde Pick übertragen, weil man von seinem ruhigen und billigen Sinn die richtigste Darlegung der verschiedenen Ansichten erwartete.

Pick blieb ein treuer Anhänger des Vereines „Mittelschule" auch, als er Wien verlassen musste. Am 20. Juli 1870 wurde er mit kaiserlicher Entschließung in Anerkennung seines ausgezeichneten Wirkens im Lehramte zur Leitung des Gymnasiums in Salzburg berufen.

Ihm wurde das Scheiden von Wien nicht leicht, war es doch ein Scheiden aus einem auserlesenen Kreise herzlicher Freunde.

„Wer mit Pick verkehrte, wird alsbald den Eindruck gewonnen haben, dass er es mit einem milden, wohlwollenden

Charakter zu thun habe, und wer jahrelang mit ihm in Verbindung stand, wird gerne bezeugen, dass Pick von seinem einnehmenden Wesen keineswegs etwas eingebüßt, vielmehr durch seine ganze Haltung den Anspruch auf Hochachtung erhöht habe." So urtheilt der schon früher genannte allverehrte Schulmann, einst Picks Studiengenosse.

Und wer ihn kannte in seiner Ruhe und Herzlichkeit, seinem ehrlichen und offenen Wesen, seiner vollen Ehrenhaftigkeit, wird dieses Urtheil bestätigen.

Eine hervorragende Eigenschaft war seine Wahrheitsliebe. „Niemals schillerte der Sinn seiner Worte," schreibt mir einer seiner Freunde, „er bezeichnete Unrechtes und Verkehrtes mit dem zutreffenden Namen, jedoch kaum jemals in verletzender Weise. Namentlich auf dem Posten als Director war er öfters in der Lage, durch freimüthige Äußerung auch nach oben der Wahrheit die Ehre zu geben. So urtheilen alle seine Freunde: sie sind zahlreich; denn keiner ist von ihm abgefallen, alle sind ihm treu geblieben bis zum Tode."

Pick war zur Geselligkeit wie geschaffen. In den Fünfziger-Jahren führte er mit seinem Studienfreunde Med. Dr. Jos. Hoffmann gemeinsamen Haushalt. In ihrer Wohnung fanden sich auf Picks Anregung recht häufig Gäste aus verschiedenen Berufskreisen, vorwiegend aber aus dem Lehrstande zu geselliger Unterhaltung ein. Ein621 Haupttheilnehmer war der damalige Ministerialsecretär, später Sectionschef Dr. Adolf Ficker, so dass man die Gesellschaft den Pick-Ficker-Club zu nennen liebte.

Im Jahre 1861 begründete Pick eine eigene, behagliche Häuslichkeit durch seine Vermählung mit Fräulein Henriette Haan aus einer angesehenen Familie in Ungarn. Die Trauung wurde am 16. Juli in Stuhlweißenburg vom Bischofe selbst vollzogen. Frau Henriette, eine musikalisch hochgebildete Dame, stand durch 33 Jahre glücklicher Ehe dem edlen Manne würdig zur Seite und trauert nun an seinem Grabe.

Mit den Familien der Directoren Capellmann und Hochegger, die auf Podlaha folgten, sowie der seines Collegen Pokorny stand Pick in freundschaftlichem Verkehr. Besonders erquickend war für ihn aber das gastliche Haus des Schulrathes Enk von der Burg, das während der Fünfziger- und Sechziger-Jahre eine Heimstätte edelster Geselligkeit für alle gewesen, die das Glück hatten, daran theilnehmen zu können. Die durch Gaben des Geistes und Herzens gleich ausgezeichnete Gemahlin Enks wurde von den Gästen des Hauses nicht minder verehrt, als die hohe Einsicht und der Gesinnungsadel des allezeit freundlichen Hausherrn.

## III.

Am 29. August 1870 trat Dir. Dr. Pick sein neues Amt in Salzburg an, das er bis October 1882, also durch volle 12 Jahre verwaltete.

Die Früchte seines Wirkens als Director kommen dem Gymnasium heute noch zugute.[1]) Die erste Sorge wandte er dem physikalischen Cabinette zu, das er in einem trostlosen Zustande vorfand. Seine dringenden, wohlmotivierten Bitten bestimmten die Regierung, 1871 den Betrag von 600 fl., 1872 die Summe von 1800 fl. zur Ausstattung des physikalischen Cabinettes anzuweisen.

Im Jahre 1871 wurde dem Gymnasium das reichhaltige Herbar des bayrischen Prof. Hoppe zum Kaufe angeboten. Dir. Pick wandte sich durch seinen Freund, Landes-Schulinspector Dr. Krist, damals noch Lehrer des Kronprinzen Rudolf, an Se. kaiserliche Hoheit mit der Bitte, dieses wertvolle Herbar für die Anstalt erwerben zu wollen. Der Kronprinz bezahlte den Kaufpreis und schenkte das Herbar dem Salzburger Gymnasium.

Ein anderes Werk der Fürsorge des neuen Directors ist der Bau einer neuen Orgel für die *Aula academica*, den Festsaal des Salzburger Gymnasiums, ein Raum, dem der Name noch von der alten Universität her geblieben ist. Die Kosten konnten nur durch eine Sammlung aufgebracht werden, welche, von Dir. Pick eingeleitet, die zur Herstellung nöthige Summe lieferte.

Wenn die Töne der Orgel bei der Schlussfeier die Ehre des Mannes verkünden, durch dessen Fürsorge sie gebaut wurde, so ist die Prämienvertheilung geeignet, innigste Dankgefühle in den Herzen der studierenden Jugend zu wecken gegen Dir. Pick, der 1874 der Anstalt eine Prämienstiftung sicherte. 1870 war der Staatsbeitrag für Prämien eingestellt worden. Aus Anlass des 25jährigen Regierungsjubiläums Sr. Majestät (1873) leitete Dir. Pick eine Sammlung für eine Prämienstiftung für das Salzburger Gymnasium ein. Das Ergebnis war ein Fonds von 1200 fl., dem das Stift St. Peter 1875 noch den Betrag von 1000 fl. hinzufügte.

Auch der Studenten-Unterstützungsverein hatte reichlichen Gewinn von der Direction Pick. In den zunehmenden Spenden der Wohlthäter kam die Sympathie des Publicums für die Anstalt und ihre Leitung zum Ausdrucke und das Vermögen des Vereines vermehrte sich von 1860 fl. auf 9900 fl. Die Widmung von 5000 fl. für ein Schülerstipendium durch Enk von der Burg 1885 ist sicher auch der Direction Pick zu danken.

Schon 1871 war Dir. Pick zum Mitgliede des Landesschulrathes von Salzburg ernannt und 1872 durch den Titel „Schulrath" ausgezeichnet worden. Mit Allerhöchster Entschließung vom 30. August 1882 wurde ihm in Anerkennung seiner vieljährigen ausgezeichneten Dienstleistung das Ritter-

[1]) Nekrolog von Schmued in „Mitth. der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde". 33. Band.

kreuz des Franz-Josef-Ordens verliehen. Dies geschah aus Anlass seines Übertrittes in den bleibenden Ruhestand nach Vollendung seines 30. Dienstjahres. Am 7. October nahm er Abschied von der Anstalt; die Gymnasialjugend hatte ihm zwei Tage vorher durch einen Fackelzug ihre Verehrung und Dankbarkeit gezeigt; der Lehrkörper feierte den Scheidenden durch einen Festabend.

Dass ihm das Salzburger Gymnasium heute noch ein ehrenvolles Andenken bewahrt, geht aus den Mittheilungen eines Salzburger Schulmannes hervor, der mir schreibt: „Das Wirken dieses vorzüglichen Schulmannes am hiesigen Gymnasium kann ich als ein wahrhaft segensreiches bezeichnen; wir ernten jetzt noch die Früchte, wo der Edle gesäet hat. Der leitende Grundsatz seiner Direction war: *suaviter in modo, fortiter in re*. Der Lehrkörper respectierte ihn und gewann Vertrauen zu dem Manne, der für die Ordnung an der Schule ebenso, wie für das Interesse der Lehrer eintrat. Den Schülern gegenüber war er fest und strenge; dabei fehlte das dem Director nöthige Wohlwollen nicht. Er hat ein gutes Andenken bei ihnen hinterlassen. In den Amtsgeschäften war er von einer peinlichen Genauigkeit und Sorgfalt. Den Behörden gegenüber zeigte der artige und gewandte Mann, wenn es noth that, auch Entschiedenheit und Festigkeit."

In der Zeit der Direction beschränkte sich seine literarische Thätigkeit auf die Erklärung eines neuen Telluriums (1877), das er durch den Salzburger Mechaniker Hiesinger herstellen ließ, und die Übersetzung von Bonafalces Schrift über „Würfelberechnung" für die „Zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht" (1878).

Im Jahre 1881 leitete Pick die Redaction des „Tagblattes der 54. Versammlung deutscher Naturforscher und Ärzte" in Salzburg in anerkannt vorzüglicher Weise. Er war zugleich Obmann der Section für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht.

Dass im Jahre 1870 ihm gerade Salzburg als Stätte seines künftigen Wirkens angewiesen wurde, war für Pick ein besonders günstiges Geschick; denn schon der Herbst 1871 brachte den Freund und Wohlthäter seiner Jugend persönlich in seine Nähe. Im Juni 1871 mit dem Hofrathstitel ausgezeichnet, wurde Enk von der Burg im September 1871 durch Differenzen mit dem Statthalter von Niederösterreich veranlasst, nach 41 Dienstjahren in den Ruhestand zu treten. Ende October desselben Jahres übersiedelte er nach seiner Vaterstadt Salzburg.

Enks unerwarteter Rücktritt hatte in Schulkreisen allgemein schmerzlich berührt. Auf Anregung der Directoren Gernerth, Mitteis und Pokorny wurde beschlossen, „dem aus dem Amte scheidenden unvergesslichen Vorstande als Zeichen unwandelbarer Anhänglichkeit, dankbarer Erinnerung

und aufrichtiger Verehrung" ein prachtvoll ausgestattetes Album zu widmen, für welches 18 Gymnasien Niederösterreichs 204 photographische Bildnisse beisteuerten. Dir. Pick erhielt den ihm willkommenen Auftrag, namens der Gymnasien von Niederösterreich das Album am 1. Januar 1872 dem Gefeierten in Salzburg zu überreichen.[1])

Durch volle 14 Jahre genoss Pick noch das Glück des persönlichen Verkehres mit dem Hause Enk. Im Jahre 1882 schied die edle Frau v. Enk aus dem Leben und Pick fiel die schöne Aufgabe zu, den vom Schmerze niedergebeugten, mehr als 80jährigen Mann, man darf nicht sagen, zu trösten, aber ihm stützend und helfend zur Seite zu stehen und so die Dankesschuld aus seiner Jugend abzutragen. Seit 1884 umschloss ein Haus die Wohnungen beider; Pick war in den letzten Jahren des Greises fast einzige Gesellschaft, der stete Begleiter auf seinen kleinen Spaziergängen, bis zunehmende Altersschwäche auch diese einstellte. Am 13. October 1885 begleitete Pick den Wohlthäter seiner Jugend und treuesten Freund im Leben zu Grabe. Mit vor Thränen erstickter Stimme rief er ihm ins offene Grab nach: „Und mir, mir bist du mehr als Vater gewesen."

Außer einem Nachrufe in der Ö. G. Z. 1885 widmete Pick 1886 den Manen des Verstorbenen in pietätvoller Verehrung ein biographisches Denkmal.[2]) Am 9. Februar 1886 beschloss der Verein „Mittelschule" in Wien auf Antrag des Regierungsrathes Dr. Pokorny und des Schulrathes Dr. Pick (Salzburg), am Geburtshause des Hofrathes Enk von der Burg in Salzburg (Judengasse 11) eine Gedenktafel anbringen zu lassen. Durch Subscription wurde ein Betrag von 283 fl. aufgebracht und am 17. August konnte die Gedenktafel in Salzburg angebracht und enthüllt werden. Der Rest von 70 fl., der nach Abzug der Kosten erübrigte, wurde in der Sitzung am 11. December 1886 auf Antrag des Prof. Ziwsa dem „Vereine zur Erhaltung der Landesdenkmale in Salzburg" mit der Verpflichtung übergeben, für die Instandhaltung der Gedenktafel zu sorgen.[3])

## IV.

Seit seinem Rücktritte vom Amte fand Pick Muße für mancherlei literarische Arbeiten. Zuerst beschäftigte den Schulmann die Unterrichtsstatistik. 1884 brachte die Ö. G. Z. eine interessante Studie „Zur Statistik der österreichischen Mittelschulen", 1885 erschienen in Salzburg selbständig: „Beiträge zur Statistik der österreichischen Mittelschulen" und

---

[1]) Picks Ansprache an Enk in Enks Biographie. Anhang Nr. 43, S. 119.

[2]) „Karl Maria Enk von der Burg." Eine biographische Skizze von Dr. Hermann Pick. Wien 1886.

[3]) Zeitschrift „Mittelschule" 1887, S. 45.

„Neue Beiträge zur Statistik der österreichischen Mittelschulen". 1886 widmete Pick dem Jugendfreunde Enks, Dr. Wolfgang Oberlechner, ein Gedenkblatt in den „Mittheilungen der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde". Ebenda veröffentlichte er 1889 und 1890 „Urkundliche Materialien zu einer Geschichte der gräflich Lodron'schen Collegien Marianum und Rupertinum". Das „Salzburger Volksblatt" brachte 1886 Picks „Erinnerungen an die Ostsee", die „Salzburger Zeitung" 1889 und 1890 „Italienische Wanderbilder", die „Salzburger Fremdenzeitung" 1892 noch „Riva und seine Umgebung". Den Schluss seiner literarischen Thätigkeit bildeten „Beiträge zur Geschichte des Salzburger Schulwesens" in der „Zeitschrift des Salzburger Landeslehrervereines" 1893 und 1894.

Seit dem Tode Enks hatte Pick mit seiner Gemahlin viel Zeit auf Reisen und den Winter meist in Riva verlebt.

Die Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner 1893 brachte ihn zum letztenmale nach Wien. Hier sah er das erhebende Schauspiel der Enthüllung des Thun-Exner-Bonitz-Denkmales an der Universität, die Ehrung jener Männer, die vor mehr als 40 Jahren das große Werk der Studienreform begonnen. Pick fühlte sich gedrängt, angesichts dieser Huldigung in der „Presse" an den Antheil zu erinnern, den sein verehrter Enk an dem großen Werk genommen, und mochte nicht ohne Befriedigung jener Zeit gedacht haben, da ihm diese Gymnasialreform den Weg zum Lehramte geöffnet hatte, den er mit jugendlicher Begeisterung betreten. Welch Bild regen Lebens und Strebens entfaltete sich vor seinem Geiste, wenn er die Jahrzehnte überblickte, in denen er selbst im Unterrichte thätig war! Wenn er den Vortrag des Dir. Dr. Loos in der Pädagogischen Section über die „Weiterbildung des Probejahres" hörte, mochte ihm der ungeheure Fortschritt in der Lehrerbildung zum Bewusstsein gekommen sein. Nicht ohne Bangen mochte er und viele andere der eigenen Anfänge im Lehramte gedacht und die Candidaten glücklich geschätzt haben, die nun ein „Seminarjahr" absolvieren können. Ein Trost blieb allen denen, die nach 1850 ohne genügende Vorbildung ins Lehramt hineingezogen wurden, wenn sie den erfahrenen Pädagogen Dir. Dr. Oskar Jäger (Köln) erzählen hörten vom Probejahre, das nur mit dem Leben oder der Pensionierung endet, und den Ausspruch thun: „Ein guter Lehrer ist jener, der immer besser wird."

Es dürfte wenigen von der Lehrerjugend der ersten Fünfziger-Jahre gegönnt gewesen sein, dieses unvergleichliche Fest der österreichischen Schule zu erleben, wie es die deutsche Philologenversammlung in Wien gewesen. Wem es aber zutheil ward, die Anfänge und den Triumph des österreichischen Studiensystemes zu sehen, der musste sich gestehen, dass die Tage seines Alters eine ungeahnte Verklärung erfahren.

Vom Lehrkörper des akademischen Gymnasiums aus den ersten Fünfziger-Jahren war Pick allein mehr übrig.

In der Zeit der Philologenversammlung erlebte Pick außerdem eine schöne Erinnerung an das akademische Gymnasium. Abiturienten des Jahres 1863 hatten eine gesellige Zusammenkunft nach 30 Jahren verabredet im Hotel „Elisabeth" und dazu die beiden noch lebenden Examinatoren von 1863: Pick und mich eingeladen. Das war ein ebenso merkwürdiges als herzliches Wiedersehen. Von den 30 Abiturienten hatten 25 den Doctorgrad der Rechte, der Medicin oder der Philosophie errungen, 21 hatten sich an diesem Abende in Wien noch zusammengefunden. Es begrüßten uns in dieser Gesellschaft Beamte verschiedener Rangclassen bis zum Hofrathe hinauf, selbst ein Minister reichte uns die Hand zum Willkommen.

Es saßen an der Tafelrunde angesehene Advocaten, Mediciner, Doctoren, Gymnasialdirectoren und Professoren. Jugenderinnerungen der heitersten Art belebten das Gespräch, und als einer von der Gesellschaft einen Trinkspruch auf die ehemaligen Lehrer ausbrachte, vertrat wieder Pick den Lehrkörper von 1863, indem er für das freundliche Erinnern dankte.

Wir aber, die noch übrigen Lehrer, sahen in dieser hochansehnlichen Gesellschaft einen Ehrenkranz für die Anstalt, die in der Studienreform allen anderen in Österreich vorangegangen war, und in der Durchführung derselben gewiss hinter keiner zurückgeblieben ist.

So gestaltete sich der Abschied von Wien für Pick in angenehmster Weise. Als er seinen Freund Dr. Jos. Hoffmann, mit dem er vor 40 Jahren die Wohnung getheilt hatte, aufsuchte, äußerte er sich: „Ich wollte dich noch sehen, denn es könnte das letztemal sein." Ahnte er sein nahes Grab?

Im Herbste 1893 übersiedelte er bleibend nach Riva. Aber schon am 6. Mai 1894 bereitete eine folgenschwere Influenza seinem Leben ein unerwartetes Ende.

Am 9. Mai 1894 wurde Pick im Grabe seines väterlichen Freundes Enk in Salzburg zur Ruhe bestattet. Schulrath Dir. Fäulhammer versichert in der Chronik des Salzburger Gymnasiums 1894, dass die allgemeine Theilnahme an der Leichenfeier deutlich bekundete, die Salzburger Bevölkerung werde den ebenso thätigen und umsichtigen, als bescheidenen und liebenswürdigen Schulmann nie vergessen.

Es ist ein einfaches und doch in vieler Beziehung bedeutsames Lehrerleben, das wir vor uns haben. Wohl dem, der wie Pick mit Befriedigung zurückblicken kann auf die Jahre seines Wirkens in der und für die Schule. Wie erquickender Sonnenschein verbreitet sich Enks Freundschaft über dieses ganze Leben. Nicht vielen ist solch ein Freund beschert, nicht vielen Wohlthätern der Jugend wird die Dankbarkeit bis ans Grab bewahrt, wie es hier der Fall war.

---

# Über Lateinsprechen im Gymnasium.

Vortrag, gehalten im Vereine „Bukowiner Mittelschule" am 9. März 1895
von Prof. **Ed. Philipp.**

Wenn wir in eine der höchsten Classen unseres Gymnasiums, sagen wir *septima*, treten und richten an den ersten besten Schüler die Frage: Wie mag wohl ein alter Römer, der etwa um die vierte Tagesstunde an der Ecke des Saturnustempels seinen Freund traf, gut lateinisch gefragt haben „wo bist du nur gestern abends gewesen?" — da müssen wir eine glückliche Wahl getroffen haben, wenn unsere Frage sofort beantwortet wird; es kann sich auch fügen, dass der Angeredete durch sein Schweigen uns belehrt, er sei von keinem Axiom der Mathematik so felsenfest überzeugt, wie von dem Satze auf sprachlichem Gebiete: „Latein ist eine todte Sprache."

Hat ein Gegner der classischen Sprachen nicht recht, wenn er unter solchen Umständen in folgender Weise argumentiert: „Sind das die Resultate eines sechsjährigen angestrengten Lateinstudiums, eines Zeitraumes, während dessen der Schüler, das Schuljahr zu vierzig Wochen gerechnet, an 2080 Lateinstunden besucht und ein drittes Tausend Stunden der häuslichen Vorbereitung für diesen Gegenstand gewidmet hat?" Tragen wir Lehrer die Schuld? Fehlt es uns selbst an wissenschaftlicher Kenntnis der classischen Sprachen? Nein, die wissenschaftlichen Prüfungscommissionen thun ihre Pflicht, und die Praxis bringt reiche Erfahrung. Oder fehlt es uns an Pflichteifer? Nein, die vorgesetzten Behörden sorgen in sehr theilnahmsvoller Weise für die pünktliche Einhaltung aller gesetzlichen Bestimmungen, Erlässe, Verordnungen, Weisungen und Winke. Oder liegt die Schuld an den Schülern? Etwa an deren Fähigkeit? Nein, unfähige Elemente werden schon bei der Aufnahmsprüfung und am Schlusse eines jeden Schuljahres zurückgewiesen. Oder am Fleiße der Schüler? Nein, fortgesetzter Unfleiß wird mit Ausschließung bestraft. Aber vielleicht ist es die besondere Schwierigkeit der lateinischen Sprache?

Diese Frage muss entschieden bejaht werden. Die lateinische Sprache mit ihrem festgefügten, bis in die kleinsten Details streng gegliederten Bau, ein Gegenstück zu dem in allen seinen Theilen streng geordneten öffentlichen römischen Wesen, sie setzt der Erlernung ganz ungeahnte Schwierigkeiten entgegen. Hier steht nicht Wort dem Wort, Rection der Rection gegenüber, um leicht herübergenommen zu werden, wie bei der Erlernung der homogenen modernen Sprachen, hier steht, um den Ausdruck Nägelsbachs zu gebrauchen, Denkform gegen Denk-

form, Bild gegen Bild, Organismus gegen Organismus. Wäre es aber, die besondere Schwierigkeit zugegeben, eben darum nicht einfacher, in unmittelbarer Weise mit Hilfe moderner Mittel in den Geist der Alten einzudringen?

So wenig die Mathematik und Physik im Interesse einer gründlichen Bildung unserer Jugend auf den neuerlichen Erweis der schon erwiesenen Kepler'schen Gesetze verzichtet; so wenig der Historiker es vermeiden kann, den Studierenden das Wesen der Hieroglyphen Ägyptens klarzulegen, trotzdem dieselben bereits enträthselt sind: so wenig kann deswegen, weil Übersetzungen existieren, der aufstrebenden Generation die Quelle verschlossen bleiben, aus welcher die lautersten Klänge aus dem nationalen Leben der beiden größten Völker des Alterthums an unser Ohr rauschen, ich meine die Sprache desjenigen Volkes, das der Welt zuerst die Gesetze der Schönheit dictierte, und die Sprache desjenigen Volkes, das durch die eiserne Kraft seines Willens den Erdkreis unter sein Scepter beugte.

Nun meinetwegen, wird der Gegner sagen, die Schwierigkeit der lateinischen Sprache und deren Nothwendigkeit als Bildungsmittel zugegeben: lassen sich diese Schwierigkeiten nicht überwinden auf demselben Wege, auf dem wir moderne Sprachen uns aneignen? Ja und nein, je nach dem Alter des Zöglings. Wie das kleine Kind eine moderne Sprache erlernt, so lässt sich das Lateinische nicht mehr vermitteln, denn eine Amme oder Bonne, aus Rom bezogen, würde dem Kinde wohl das Italienische beibringen, aber kein Latein. Ist aber die Frage die, ob sich Latein einem bereits entwickelten Knaben wohl auf demselben Wege beibringen lasse, wie eine moderne Sprache, durch Schreiben, Lesen und Sprechen, um mich lateinisch auszudrücken, durch Grammatik, Lectüre und Conversation, so muss die Frage bejaht werden und damit bin ich auf dem Punkte angelangt, der eine kurze Erörterung erfahren soll.

Der Organisations-Entwurf für unsere Gymnasien bezeichnet als Ziel des Lateinunterrichtes die Kenntnis der römischen Literatur in ihren bedeutendsten Erscheinungen und in ihr des römischen Staatslebens; Erwerbung des Sinnes für die stilistische Form der lateinischen Sprache und dadurch mittelbar für die Schönheit der Rede überhaupt.

Es entsteht nun zunächst die Frage, ob wir dem so bezeichneten Ziele überhaupt auf dem besten und kürzesten Wege zustreben. Es gibt in neuerer Zeit Stimmen, welche den seit einem halben Jahrhundert in Deutschland und Österreich üblichen Lehrgang entschieden verurtheilen und einen Weg vorschlagen, der angeblich „besser vor dem Richterstuhle der modernen Pädagogik bestehen kann, als das bisherige geisttödtende Pauksystem der grammatischen Methode."[1]) Dieser Weg wäre das „Meisterschaftssystem" von Dr. Booch-Arkossy,

---

[1]) Beilage zur schles. Literaturzeitung, Breslau 1885. Nr. 27.

Leipzig, Koch'sche Verlagsbuchhandlung, in dreißig Lieferungen seit 1887 vollständig erschienen, 552 enggedruckte Octavseiten. Preis 9 fl. ohne Supplement und Schlüssel. Der Verfasser verspricht in der Vorrede, seinen Schülern binnen Jahresfrist bei ausschließlicher Verwendung dieser Zeit auf den Gegenstand die lateinische Literatur zum selbständigen, nützlichen und angenehmen Gebrauche zu erschließen.

Was unser Lehrgang in 3000 Stunden leistet — tägliche 8 Arbeitsstunden durch ein volles Jahr fortgesetzt ergeben ja ungefähr diese Zahl — ist jedem Fachgenossen bekannt. Der Schüler ist binnen dieser Zeit bis in *septima* gelangt und hat Nepos, Caesar, Ovid, Livius, Sallust, Cicero und Vergil nicht bloß oberflächlich, sondern gründlich kennen gelernt, wenn er auch der Sprache mündlich weniger mächtig ist. Sehen wir nun, was Dr. Booch-Arkossy in der gleichen Zeit für die Kenntnis der römischen Literatur leistet.

Das Werk beginnt mit Äsopischen Fabeln und macht mit einigen Capiteln aus *Gellius* und *Curtius*, einem kurzen Abschnitt aus Ciceros *Verrinen*, mit dem Ausbruch des Vesuvs bei Plinius, mit einigen Abschnitten aus Aurelius Victor, mit je einem Capitel aus dem Themistocles und Miltiades bei Nepos, mit den vier ersten Capiteln des *bellum Gallicum* Caesars, mit einem Capitel Sueton, einem kleinen Abschnitt aus Ciceros Catilinarien und dessen rhetorischen Schriften, endlich mit einigen Zeilen aus Quintilians *institutio oratoria* auf analytisch-synthetischem Wege bekannt, so dass der Schüler etwa ein Zehntel der auf die sechs ersten Gymnasialclassen entfallenden Prosalectüre extensiv absolviert, ohne von einem Dichter eine Ahnung zu erhalten. Ob aber der von Dr. Booch-Arkossy verfolgte Lehrgang für den Studierenden erquicklicher ist, als der schulmäßige, lässt sich aus den jeder Lection folgenden grammatischen Exercitien leicht beurtheilen. Die zweite Lection weist folgendes Exercitium auf: „Ich sehe den Haufen der Lämmer, der Kameele, der Ziegenböcke, der Hirsche, der Krokodile, der Pferde, der Böcke auf den Feldern und Wiesen! Wir haben gesehen den Großvater mit dem Stocke, die Disteln mit den Stacheln, den Soldaten mit dem Degen, den Herrn und seinen Sohn mit den Messern, mit den Keilen, Nägeln, Kugeln, Schuhen, Hämmern, Angeln, Stricken und Kegeln!"

Wenn ein öffentlicher Lehrer derartige gedankenlose Übungen mit seinen Schülern anstellte und über die trivialsten Gegenstände des Alltagslebens von der Feuerzange bis zum Kehrbesen lateinisch conversierte, dann würden die lauten Klagen über zwecklose Überbürdung der Schüler — kommt doch von der Schule ohnehin alles Ach und Weh — thatsächlich berechtigt sein. Aber nicht solche Gedankenkreise sind es, worin unsere Jugend heimisch werden soll, sondern die Ideen, die von jeher die Welt bewegt haben, sie sind und bilden den Inhalt der classischen Schriftsteller. Ein so dankens-

wertes Unternehmen es ist, durch zahlreiche Gespräche über die praktischen Seiten des antiken Lebens den lateinischen Wortschatz nach allen Richtungen zu erschließen, so kann sich doch kein Pädagoge mit einer so bunten Gedankenordnung wie die oben erwähnte, mit der Vermischung aller Literaturepochen und der Ausschließung sämmtlicher Dichter einverstanden erklären. In seiner Tendenz dagegen verficht das mühevoll gearbeitete, selbst für den Fachmann interessante Werk eine unserer Ansicht nach recht fruchtbare Idee, wir meinen den Gedanken einer lebendigen Conversation zwischen Lehrer und Schüler in lateinischer Sprache. Dass das Lateinsprechen, wenn es einerseits nicht in leere Spielerei ausartet, anderseits der Altersstufe und Vorbildung der Schüler strenge Rechnung trägt, kurz, wenn es sich seinem Umfange und Inhalte nach in den Grenzen des von der Lectüre gebotenen Stoffes hält, auf allen Stufen des gymnasialen Unterrichtes geeignet ist, auf den Fortschritt in der Lectüre und im Lateinschreiben belebend und fördernd zurückzuwirken, diese Überzeugung haben zahlreiche Directorenconferenzen Deutschlands im Verlaufe der letzten zwanzig Jahre ausgesprochen, und W. Fries, besonders aber Dir. Schmalz haben im Jahrbuch für Philologie und Pädagogik, Jahrgang XXIV, S. 216—240, 313—330, 588—600, der erstere mehr theoretische, der letztere praktische Anleitung gegeben.

Der für uns Philologen wichtigste Erlass der neuesten Zeit, ich meine den hohen Ministerialerlass vom 30. September 1891, bezeichnet es als unerlässliche Forderung, dass der Schüler bei der Maturitätsprüfung eine gewisse Herrschaft über die lateinische Sprache nachweise, und wenn derselbe hohe Erlass einerseits die Zahl der schriftlichen Arbeiten im Obergymnasium beschränkt, anderseits die Forderung einer Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische für die Maturitätsprüfung doch wie früher bestehen lässt, so kann der scheinbare Widerspruch nur so gelöst werden, dass die Intensität des mündlichen Betriebes der Sprache jenen Ausfall wettmacht. Nichts aber ist mehr geeignet, Leben, Einheit und Zusammenhang in den Stoff zu bringen und zugleich den sprachlichen Ausdruck zu fördern, als eine lebendige Repetitionsmethode in der Sprache des Stoffes selbst, d. h. eine lateinische Conversation, die den Schüler zur *praesentia animi et verborum* zugleich nöthigt. Eine solche bringt Wissen und Können Lehrer und Schüler im Augenblick zum Bewusstsein. Alles erworbene Wissen bleibt todtes Capital, wenn davon niemals in anderer Form lebendige Anwendung gemacht wird, als die Form der ersten Aneignung gewesen ist. Jeder Lehrer weiß, wie sehr das Gedächtnis, namentlich bei den Schülern der ersten Classen, sich nicht nur an die erste Form, in der ein Sätzchen zuerst erschien, festklammert, sondern auch an dessen örtliche Umgebung. Wird nun bei Gelegenheit einer Repetition

alles in der gleichen Form und Ordnung wiederholt, wie jene erste Einprägung stattfand, so bleibt das ganze Material genau auf seinem ursprünglichen Platze als aufgespeichertes todtes Capital, und im Schüler befestigt sich mehr und mehr die Meinung, dass man eben nur in dieser Verbindung richtig sprechen könne. Das Variieren eines Sätzchens nach *numerus, modus, genus* ändert hieran nicht viel. Findet nie eine lebendige Anwendung des Gelernten statt, so denkt der Schüler schon auf der untersten Stufe „was man nur schwarz auf weiß besitzt". Es ist daher nothwendig, schon auf der untersten und auf allen folgenden Stufen allen erworbenen Besitz an Wissen nur als Stoff zu einem stetig sich erneuernden lebendigen Durcharbeiten zu benützen und der Anwendung fruchtbar zu machen. Für diesen Zweck aber ist nichts geeigneter als eine concentrierende Repetitionsmethode in lateinischer Frage und lateinischer Antwort.

Weil nun aber alle Theorie „grau" ist, so will ich durch praktische Beispiele, wie sie mich meine eigene siebzehnjährige Lehrthätigkeit finden ließ, meine Ansicht deutlicher machen. Ich gehe dabei von den gegenwärtig bei uns in Gebrauch stehenden Lehrbüchern aus und würde mich freuen, wenn mein Vorgang jüngeren Fachgenossen nachahmenswert erscheinen sollte.

Etwa zu Ostern ist der Lehrer des Lateinischen in der I. Classe auf Grund des Hauler'schen Übungsbuches in der Lage, eine letzte Viertelstunde etwa in der folgenden Weise einer concentrierenden Repetition zu widmen: *Qui magni viri vobis noti sunt? Nominate quam plurimos!* Da wird es lebendig in der Classe und die Schüler antworten im regsten Wetteifer, einer den andern überbietend: Aristides, Cimon, Themistocles, Homerus, Gaius Caesar, Hannibal, Miltiades, Herodotus, Epaminondas, Socrates, Agamemno, P. Scipio Maior, Dionysius Maior, Gnaeus Pompeius, Alexander Magnus, Xerxes, Solo, Christus, Tarquinius Superbus, Hamilcar, Arminius, Pelopidas.

*Qui eorum, quos nominatis, fuerunt reges? Reges fuerunt: Agamemno, Alexander Magnus, Xerxes, Tarquinius Superbus. Qui erant duces belli? Duces belli erant: Agamemno, Miltiades, Aristides, Themistocles, Pelopidas, Epaminondas, Alexander Magnus, Xerxes.*

*Belli duces Graecos mihi nominatis, unum etiam ex Macedonibus, unum ex Persis; qui fuerunt Romani? Romani fuerunt: G. Caesar eiusque adversarius Gnaeus Pompeius, P. Scipio Maior et Minor. Quis erat dux et princeps Germanorum? Dux et princeps Germanorum erat Arminius. Quis fuit Syracusanorum tyrannus? Syracusanorum tyrannus fuit Dionysius Maior. Quid? poetae et scriptores rerum non sunt in illo numero? Poeta Homerus, Herodotus rerum scriptor erat. Quis Graecorum erat sapientissimus? Graecorum sapientissimus fuit Socrates. Quis in numero septem sapientium? In numero*

*septem sapientium erat Solo. Quis auctor religionis nostrae, qui Christiani vocamur? Auctor religionis nostrae, qui Christiani vocamur, erat Christus.*

So einfach diese Übung, welche zunächst keinen anderen Zweck verfolgt, als das Ohr zu gewöhnen und die Zunge zu lösen, sich ausnimmt, so wird mir doch jeder, der einen ähnlichen Versuch gemacht hat, zugeben, dass solche fünf Minuten äußerst anregend wirken und die ganze Classe rasch auf ein höheres Niveau heben. Die Freude, den Lehrer sofort verstanden zu haben, spiegelt sich auf jedem Gesichte wieder; selbst der letzte Schüler, dem seine schriftlichen Arbeiten bis jetzt alle misslangen, nimmt heute lebhaften Antheil und wünscht auch ein Sätzchen beizutragen, während der Glanz des Auges beim begabteren Schüler nicht wenig Selbstbewusstsein verräth. Der Schüler empfindet ein Stück Thatenfreude darüber, dass seine bisherige Receptivität spontan in Productivität umschlug, und hat er auch nicht mehr geleistet, als zur Frage das richtige Subject selbstthätig gefunden, im übrigen die Worte des Lehrers richtig wiederholt, so ist dies immer eine bedeutende Leistung für einen elfjährigen Knaben, mit der er selbst und der Lehrer zufrieden sein kann. Erscheint er sich doch wie ein junger Gelehrter, und Lehrer und Schüler repräsentieren bei dieser Conversation, hinweggetäuscht über die Gegensätze des Tages, der Form nach jene Zeiten des Mittelalters, wo die lateinische Sprache allein das internationale Band zwischen den abendländischen Völkern gewesen ist, dem Inhalte nach aber leben wir in den Zeiten des Alterthums und der Anfänge aller Bildung, wir treiben Geschichte, Geographie, Philosophie, Religion. Was können wir in fünf Minuten Höheres leisten?

Um diese Zeit sind dem Schüler mehr als zwanzig Länder- und Städtenamen bekannt, und es wird nicht schwer sein, das folgende kleine Gespräch anzuknüpfen: *Orbis terrarum, qui quidem hominibus antiquis notus fuerit, tres sunt partes: Europa, Asia, Africa. Quis esctrum insulas potest nominare? Insulae sunt: Sicilia, Delus, Parus. Quo nomine incolae Siciliae appellantur, quo nomine incolae Pari insulae? Incolae Siciliae vocantur Siculi, incolae Pari insulae vocantur Parii. Nulla homines Latini habent pronomina? Illi Siculi, hi Parii vocantur. Quae urbes sitae erant in Italia? In Italia sitae erant hae urbes: Roma, Cannae, Neapolis. Quae in Graecia? In Graecia sitae erant: Athenae, Thebae, Marathon, Plataeae, Corinthus, Lacedaemon. Quae nomina incolis harum urbium erant? Incolis harum urbium haec erant nomina: Athenienses, Thebani, Marathonii, Plataeenses, Corinthii, Lacedaemonii. In Africa nulla urbs sita erat? In Africa sita erat Carthago, cuius urbis incolae vocantur Carthaginienses. Quae gentes bellicosae nobis notae sunt? Nota est gens Graecorum, Jonum, Dorum, Aeolum, Persarum, Scytharum, Indorum, Gallorum, Germanorum.*

Auf dieser Stufe sind ferner an dreißig Namen von Thieren bekannt. Dies ermöglicht gelegentlich einer Repetition folgendes Gespräch: *Quae animalia volant? Aves volant. Quo vocabulo ora avium significantur? Ora avium rostra vocantur. Enumerate aves rapaces! Aves rapaces sunt: aquila et vultur. Multae aliae, quarum nomina vobis ignota sunt. Quae aves cantare solent? Alaudae et lusciniae cantant. Cuius avis visus est acerrimus? Aquilae visus est acerrimus. Quae avis est timidior vel timidissima? Columba est timida, turtur est timidus. Quibus animalibus quatuor sunt pedes? Quatuor pedes sunt: equo, lupo, leoni, apro, vulpi, lepori, feli, bovi, simiae, elephanto, cani. Quae bestia egregia est corporis magnitudine? Corporis magnitudine maxime egregius est elephantus. Quae bestia animi fortitudine, quae astutia, quae vigilantia? Animi fortitudine maxime egregius est leo, astutia vulpes, vigilantia canis. Quae animalia cum hominibus saepe in poetarum fabulis comparantur? In fabulis poetarum cum hominibus saepe comparantur canum fides, leonum animi magnitudo, vulpium astutia.*

Um *numerus, casus* und *genus* vieler unter die Ausnahmen gerechneten Substantiva zu üben, empfiehlt sich besonders ein lateinisches Gespräch *de corpore humano,* so dass etwa diese Antworten erfolgen: *Homo ex animo immortali et corpore mortali constat. Corporis humani partes sunt caput, pectus, bracchia, genua, crura, pedes. In capite humano sexaginta tria sunt ossa. Capitis partes sunt capilli, frons, oculi, aures, os, lingua, dentes. Dentium numerus est triginta duo. In pectore sunt cor, pulmones, viscera. In manibus duabus decem digiti sunt. In uno pede quinque, in duobus pedibus decem sunt digiti. Digitorum maximus est pollex. In digitis et manuum et pedum ungues sunt. Ungues hominum non tam curvi sunt quam bestiarum.* Ebenso lassen sich schon auf dieser Stufe die vier Jahreszeiten und die zwölf Monate, ferner Flüsse, Bäume, Götter und Göttinnen zusammenstellen und in kleinen Gesprächen in Frage und Antwort behandeln. Gelegentlich empfiehlt sich das folgende patriotische Gespräch: *Amemus Deum et parentes et patriam. Honoremus et diligamus imperatorem nostrum. Imperator administrat et gubernat rem publicam. Imperatorem patrem patriae appellamus. Da, o Deus, imperatori nostro, Francisco Josepho primo salutem.*

In der II. Classe, welcher als Hauptaufgabe im deutschen und lateinischen Unterrichte die Klarstellung der Satzgebilde, Satzverbindung und Satzgefüge, zufällt, ist es angezeigt, eine Anzahl bereits durchgearbeiteter Einzelsätze über ein und dasselbe Thema zu sammeln, um daraus Satzverbindung und Satzgefüge entstehen zu lassen. So lassen sich die aus Tacitus Germania entlehnten Einzelsätze des Hauler'schen Übungsbuches, etwa dreißig an der Zahl, in der Weise gruppieren, dass daraus eine kleine Schilderung der Sitten und Gebräuche bei den Germanen entsteht und der syntaktischen Aufgabe zugleich Rechnung getragen wird. Diese Schilderung würde folgenden

Wortlaut haben: *Germani quales fuerint belli domique. Germani, quae gens erat ingenti corporum statura magnisque corporum viribus, quia summa erant fortitudine, multas regiones Italiae temptaverunt Romanosque postea Arminio duce superaverunt. Sueborum gens erat maxima et bellicosissima Germanorum omnium. His cum omnibus servitus erat odiosa tum principibus turbe habebatur virtute vinci. Ipsae mulieres, quae crinibus flavis fuisse dicuntur, milites in proelium proficiscentes passis crinibus flentes orabant, ne se hostibus in servitutem traderent. Cum proelium erant inituri, matres familiae declarabant, utrum proelium committere utile esset necne. Domi discreti ac diversi incolebant, ut fons, ut campus, ut nemus placuerat. Quamquam vita eorum fere omnis in venationibus atque in studiis rei militaris consistebat, tamen permutatio mercium usitata erat. Neque vero vinum ad se importari sinebant. Si quis eorum mortuus erat, equum cum armis et corpore mortuo domini cremabant.*

Gelegenheit zu einer lebendigen Anwendung der Sprache geben ferner auf dieser Stufe die vielen Sprichwörter und Sentenzen in ihrer speciellen Anwendung. Lesen wir beispielsweise *est stultitiae aliorum vitia cernere, oblivisci sua,* so gibt dies Anlass zur folgenden lateinischen Digression: *Quis vestrum dicere potest, qua in fabula hanc eandem sententiam invenerimus?* Die Schüler schweigen. *Nemo vestrum tenet memoria Jovem quondam homini duos saccos donavisse?* Ein Schüler erinnert sich und erzählt: *Juppiter, inquit Aesopus, homini duos saccos donavit, quorum alterum suis vitiis refertum in umeris habet, alterum, in quo aliorum vitia sunt, ante se. Ea de causa raro sua vitia videt et clementer iudicat, alterius acriter spectat et libenter vituperat.*

Diese Andeutungen mögen für diesmal genügen; sollten dieselben Anklang finden und eine Fortsetzung für die weiteren Stufen erwünscht erscheinen, so könnte dieselbe erfolgen.

---

# Vereinsnachrichten.

## *A.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Joh. Koppensteiner.)

### Fünfter Vereinsabend.

(23. Februar 1895.)

Der Obmann eröffnet die Sitzung mit folgender Ansprache:

„Wir alle stehen noch unter dem schmerzlichen Eindrucke der höchst betrübenden Nachricht von dem Hinscheiden des Erzherzogs Albrecht, das tiefe Trauer über unsere erlauchte Dynastie und alle Völker Österreichs brachte.

„Auf ihn, den siegreichen, ruhmgekrönten Feldherrn und weitblickenden Organisator unseres Heeres, sahen alle Österreicher mit berechtigtem Stolze, und von allen Völkern, bei denen Heldenmuth und edle, fürstliche Gesinnung Anerkennung finden, wurden die Tugenden dieses leuchtenden Sprossen aus Habsburgs Stamme gepriesen.

„Des Erzherzogs Albrecht Name wird wie der seines glorreichen Vaters, des Siegers bei Aspern, in der Geschichte fortleben und sein Klang wird in den Herzen eines jeden Österreichers stets patriotischen Wiederhall wecken.

„Sie alle, hochgeehrte Herren, haben sich zum Zeichen der Trauer von Ihren Sitzen erhoben, und ich werde diese patriotische Kundgebung in das Protokoll aufnehmen lassen."

Der Obmann theilt hierauf mit, dass Prof. Zycha seinen am vorigen Vereinsabende gestellten Antrag zurückgezogen habe, und dass daher die weitere Debatte entfalle.

Als neue Mitglieder werden angemeldet die Herren: Dr. Julius Dowrtiel und Prof. A. Hausenblas, beide am Staatsgymnasium im II. Bezirke, J. Höllering, Prof. am Staatsgymnasium im XII. Bezirke und P. E. Katschthaler, Prof. am Gymnasium der Benedictiner in Melk.

Der Vorsitzende macht die Mittheilung, dass sich entsprechend dem Beschlusse der gemeinsamen Sitzung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" eine Deputation zum Herrn Minister für Cultus und Unterricht und zum Herrn Finanzminister sowie zu dem Herrn Ministerialrath Freiherrn von Kolbensteiner begeben und dort die beschlossene Resolution überreicht habe. Die Deputation habe überall die freundlichste Aufnahme gefunden, und es sei ihr mitgetheilt worden, dass die in Aussicht gestellte Theuerungs-

zulage den Mittelschullehrern in weiterem Umfange, als diese befürchteten, würde zuerkannt werden. Die Zeitungsberichte seien nicht authentisch.

Der Bericht über die gemeinsame Sitzung sei auch den Herren Referenten im hohen Unterrichtsministerium überreicht und an die Mitglieder der beiden Häuser des hohen Reichsrathes vertheilt worden.

Schließlich verliest der Obmann eine Zuschrift der Photographisch-artistischen Anstalt Dr. H. Heids Witwe, Wien, III., Hauptstraße 33, durch welche den Vereinsmitgliedern und ihren Familien eine Preisermäßigung von 15% bei Aufnahme von Einzel- und Gruppenbildern angeboten wird.

Hierauf hält Prof. Dr. F. Spengler den angekündigten Vortrag:

**„Bemerkungen zu den Instructionen für den Deutschunterricht am Obergymnasium"** (S. 122).

Der Vortrag findet lebhaften Beifall und der Obmann dankt dem Vortragenden für die vielfachen Anregungen. In der sich anknüpfenden Debatte bemerkt Prof. F. Zimmert, auch er sei der Meinung, ein Theil des Lehrstoffes der Sexta müsse in die Quinta übertragen werden, aber nicht in dem von dem Vortragenden gewünschten Umfange.

Prof. J. Zeidler: Wenn der Vortragende meint, der Schüler sei für die Behandlung mancher jetzt für die V. vorgeschriebenen Materie nicht reif, so hat er dabei ein sogenanntes zu prüfendes Wissen im Auge. Aber um ein solches handelt es sich gar nicht. Der Schüler soll nur zu einem Poesieverständigen herangezogen werden, er soll nur zu sagen imstande sein, wenn er ein Gedicht liest oder lesen hört: das ist eine Ballade etc. Eine eigentliche Poetik werden wir den Schülern am Gymnasium nie bieten können. Der deutsche Unterricht soll nicht sosehr ein Wissen erzeugen als eine Neigung, eine Liebe zu unseren Classikern, so dass sie, wenn sie die Schule verlassen, diese Liebe im Leben beibehalten. Mir ist es zum Beispiel nie gelungen, die schwierige Definition der Romantik den Schülern beizubringen. Man kann diese aber praktisch durch die Lectüre des „Oberon" und der „Jungfrau von Orleans" mit den Elementen des Romantischen vertraut machen. Auch die Behauptung, es herrsche Mangel an Stoff in der V., ist nicht ganz richtig. Es ist nur den einzelnen Lehrern eine gewisse Freiheit in der Wahl des Stoffes gelassen, und diese Freiheit soll man ja nicht beschränken. Weiter halte ich es für gewagt, die Behandlung des Mittelhochdeutschen in das erste Semester der V. Classe zu verlegen. Der Schüler hat da in den übrigen Gegenständen viele Schwierigkeiten zu überwinden, und er ist noch nicht so weit vorgeschritten, um ein so großes und bedeutendes Kunstwerk wie das Nibelungenlied ganz aufzufassen.

Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer: Der Vortragende gibt als Grund für die seinerzeitige Verlegung des Mittelhochdeutschen in die V. Classe die damals nicht genügende Vorbereitung der Lehrer an; wäre das der Fall gewesen, so hätte man es ja auch in der VI. Classe nicht einführen können. Meiner Überzeugung nach war hiebei die Rücksicht auf die übrigen Gegenstände maßgebend. In der V. Classe beginnt in der Geometrie und Naturgeschichte die wissenschaftliche Behandlung, die für den Schüler schwierig ist; im Latein bietet die Lectüre des Livius, im Griechischen die des Homer Schwierigkeit. Würde nun auch noch das

Mittelhochdeutsche zu nehmen sein, so hätte der Schüler gleichzeitig den homerischen Dialect und das Mittelhochdeutsche zu lernen; zwei Sprachen aber zugleich zu beginnen, wäre selbst für einen ganz reifen Schüler zu schwierig. Es darf also die Rücksicht auf die übrigen Gegenstände nicht außeracht gelassen werden. Der Lehrstoff des Deutschen ist in der V. Classe gering, weil er in den übrigen Gegenständen ein großer ist; in der VI. Classe kann das wieder umgekehrt sein, und es gleicht sich gewissermaßen wieder aus.

Landes-Schulinspector Dr. K. F. Kummer erklärt ebenfalls den gegenwärtigen Lehrplan vertheidigen zu wollen und weist darauf hin, dass trotz der vielfachen Änderungen im deutschen Unterrichte seit dem Erscheinen des Organisationsentwurfes der propädeutische Unterricht in der V. Classe unverändert bestehen blieb. Es setze auch ein im Geiste des Erlasses vom Jahre 1884 in der VI. bis VIII. Classe ertheilter Unterricht einen propädeutischen Unterricht in der V. Classe mit Nothwendigkeit voraus. Dieser bringe aber auch nicht, wie der Vortragende behaupte, bloß dasjenige, was der Schüler früher gelernt habe. Letzterer habe freilich auf der Unterstufe lyrische und epische Dichtungen kennen gelernt, aber in der V. Classe würden sie im Zusammenhange genommen, das gleiche, die Repräsentanten derselben Gattung folgten aufeinander, und durch die aufeinanderfolgende Lectüre würde bei geschickter Behandlung bei den Schülern das Gefühl für diese bestimmte Gattung erregt, und dieses Gefühl brauche man dann, um auf der späteren Stufe, wo der Stoff chronologisch vorgeführt werde, darauf bauen zu können. Dieser propädeutische Unterricht hat sich nicht nur am Gymnasium, sondern auch an der Realschule bewährt, und an letzterer könnte man noch mit mehr Grund behaupten: Wir brauchen für die Behandlung unserer großen Classiker mehr Zeit, weil wir denselben Stoff, zu dem das Gymnasium drei Jahre Zeit hat, in zwei Jahren bewältigen müssen.

Prof. Dr. R. Löhner constatiert, dass sich das Lehrziel auch auf dem bisherigen Wege erreichen lasse, und möchte nichts Wesentliches geändert wissen. Die Schüler der V. Classe halte er nicht für reif, um mit Erfolg in das Nibelungenlied eingeführt zu werden; Veränderungen im einzelnen könnten wohl zulässig sein. Er wundere sich nur, dass der Vortragende nicht die Gelegenheit benützte, um darauf hinzuweisen, dass in der V. Classe bei geringerer Stundenzahl gerade so viele Arbeiten vorgeschrieben seien wie in den übrigen Classen, und zu verlangen, dass dies geändert werde, wie dies schon der V. Mittelschultag in einer Resolution gethan habe.

Prof. Dr. Spengler bemerkt, er beuge sich gerne reiferer Erfahrung, worauf der Vorsitzende dem Vortragenden nochmals für seinen Vortrag, der zu einer so anregenden Debatte Anlass gab, dankt und die Sitzung schließt.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Kukutsch.)

## Sechster Vereinsabend.

(9. März 1895.)

Der Obmann meldet als neues Mitglied Herrn Friedrich Bauer, Supplenten am Staatsgymnasium im V. Bezirke, an und macht die Mit-

theilung, dass Herr Dr. Wolfgang Reichel sich bereit erklärt habe, vom 10. März angefangen an sechs Sonntagen Vorlesungen über Homerische Alterthümer zu halten.

Hierauf hält Prof. Dr. J. Kohm seinen angekündigten Vortrag:

**„Die Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien".**

Der Vortrag wurde mit großem Beifalle aufgenommen, und nachdem der Obmann dem Vortragenden den Dank ausgesprochen hatte, wurde auf Antrag des Prof. J. Zycha die Debatte über den Vortrag auf eine der nächsten Sitzungen verschoben.

## Siebenter Vereinsabend.

(23. März 1895.)

Der Obmann meldet als neues Mitglied an Herrn Dr. Heinrich Ritter von Höpflingen und Bergendorf, Professor am Staatsgymnasium im IX. Bezirke, und macht die Mittheilung, dass die Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" am 20. April im Vortragssaale des „Wissenschaftlichen Club" eine Versammlung abhalten werden. Den Vortrag werde Herr Dr. J. Meixner über „Die Ursachen des Lehrermangels an Mittelschulen und seine Folgen" halten.

Hierauf hält Regierungsrath Dr. Alois Egger Ritter von Möllwald den angekündigten Vortrag:

**„Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte und ihre österreichische Gruppe".**

Lebhafter Beifall folgte den Worten des Vortragenden, und der Obmann schließt seinen Dank für die anregenden Auseinandersetzungen mit dem Wunsche, dass dieses patriotische Unternehmen bei allen Schulfreunden warme Unterstützung finden möge.

Hierauf erhält Prof. J. Zeidler das Wort zu einer „Schulgeschichtlichen Plauderei":

**„Über Prämien und anderen Urväterhausrath aus der Schule Altösterreichs".**

Die höchst interessanten mit Humor gewürzten Ausführungen ernteten allgemeinen Beifall.

Mit Worten herzlichen Dankes an den Vortragenden schließt der Obmann die Sitzung.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Ferd. Dressler.)

## Achter Vereinsabend.

(27. April 1895.)

Der Obmann eröffnet die Sitzung durch die Mittheilung, dass sich über Beschluss des Vereinsausschusses eine Deputation des Vereines, bestehend aus dem Obmanne und Prof. J. Zycha, zu Herrn Prof. Em. Hoffmann begeben habe, um diesem verdienten Universitätslehrer zu seinem 70. Geburtstage die Glückwünsche des Vereines darzubringen. Zugleich macht derselbe die Mittheilung, dass zu Ehren dieses Gelehrten Samstag

am 4. Mai im „Leistbräu" ein solenner Commers stattfindet, und ladet die Mitglieder zu recht zahlreicher Betheiligung an demselben ein.

An die Numismatische Gesellschaft wurde vom Vereinsausschusse zur Feier ihres 25jährigen Bestandes ein Gratulationsschreiben gerichtet, wofür die Gesellschaft in einem Schreiben den Dank aussprach.

Ferner gibt der Obmann bekannt, dass er zum Zwecke der Theilnahme an dem vom 25. bis 28. September 1895 zu Köln stattfindenden Philologen- und Schulmännertage an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht ein Gesuch um Beurlaubung jener Herren, die sich etwa betheiligen wollen, sowie um Rücksichtnahme auf die Urlaubsdauer (vom 22. bis 28. September) bei der Festsetzung des Herbsttermins und der Wiederholungsprüfungen der Maturitätsprüfung und um eventuelle Gewährung von Reisezuschüssen gerichtet habe.

Der Verein „Deutsche Mittelschule" in Prag stellt das Ersuchen, der Verein „Mittelschule" in Wien möge eine Eingabe an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht um Abänderung eines Punktes der neuen Bibliotheksordnung richten.

Als neues Mitglied wird angemeldet Herr Rudolf Kratochwil, Probecandidat am Communal-Real- und Obergymnasium im II. Bezirke.

Sodann fordert der Vorsitzende die Versammlung auf, die Debatte über den Vortrag des Herrn Prof. Dr. J. Kohm: „Die Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien" zu eröffnen. Als erster Redner meldet sich Prof. A. Kornitzer:

Der Vorschlag, den Herr College Kohm in seinem Vortrage zu begründen versuchte, erscheint auf den ersten Blick bestechend, aber nur auf den ersten Blick und nur infolge des Umstandes, dass in demselben eine Lanze eingelegt wird für die große Bedeutung und den hohen dichterischen Wert der griechischen Lyriker. Zumtheil werden freilich hiemit nur offene Thüren eingerannt; denn darin stimmt ja sicherlich alle Welt überein, dass die lyrische Poesie der Griechen zu den edelsten Hervorbringungen dieses gottbegnadeten Volkes gehöre. Aber besieht man sich den Vorschlag etwas genauer, so fällt sofort jener äußere Schein in nichts zusammen, und der Vorschlag erweist sich als ganz unhaltbar, auch wenn es, um demselben zur Durchführung zu verhelfen, nicht nöthig wäre, dem Gymnasium etwas zu entziehen, was einen wertvollen Besitz desselben ausmacht.

Und hier nun bezüglich der ersten Voraussetzung des vom Herrn Collegen Kohm gemachten Vorschlages, bezüglich der Basis, auf der er sein Gebäude aufgeführt hat, ich meine die Beurtheilung des Wertes der Herodot-Lectüre, befinde ich mich in einem entschiedenen und grundsätzlichen Widerspruche mit dem Vortragenden. Der Herr College hat in sehr abfälliger Weise über den Wert dieser Lectüre gesprochen und erklärt, dass die naive Darstellungsform, die ruhige, epische Erzählungsweise des Herodot den Jüngling nur langweile; denn der Sextaner stehe in der Sturm- und Drangperiode des Menschen, sein Sinn strebe nach Pathos, nach mächtigen, schwungvollen Perioden. Auch für Herodots Weltanschauung und seine Beurtheilung der Dinge habe der Sextaner das Verständnis verloren, und der fromme Kinderglaube des Geschichtschreibers könne ihm nur ein „mitleidiges Lächeln" erregen. Nun, so stark und ent-

schieden diese Behauptungen auch klingen, so werden wir doch in denselben nichts anderes sehen dürfen als eine ganz individuelle und zwar sehr subjective Ansicht, der gegenüber es gestattet sein wird, auch eine ganz entgegengesetzte Ansicht auszusprechen, die nicht minder auf Thatsachen der Unterrichtserfahrung sich stützt. Auch ich habe schon mehr als einmal die Herodot-Lectüre mit meinen Schülern betrieben und meine Erfahrungen waren ganz anderer Art. Ich habe gefunden, dass, sobald erst einmal die Schüler über die ersten formalen Schwierigkeiten hinaus waren und sich in den Autor ein wenig eingelesen hatten, gerade diese Lectüre ihnen besondere Freude machte und Stücke des herodoteischen Geschichtswerkes von ihnen mit Vorliebe zur Privatlectüre gewählt wurden. Und wie sollte es auch anders sein? Wie sollte ein Schriftsteller von so liebenswürdiger Eigenart, der in so behaglichem Erzählerton schlicht und schmucklos und doch wieder in gemüthvoller Weise die Ereignisse einer großen Zeit dem Leser vorzuführen versteht, der von warmem Empfinden für alles Hohe und Edle und vom ehrlichsten Streben, die Wahrheit zu sagen, erfüllt ist, wie sollte ein solcher Schriftsteller keinen Eindruck machen auf eine Jugend, welcher der Sinn für Natürlichkeit noch nicht völlig abhanden gekommen ist? Für eine Jugend aber, die sich von Herodot abgestoßen fühlt, die für seine naive Art nur ein mitleidiges Lächeln hat, für eine solche blasierte Jugend kann das Gymnasium nicht Vorsorge treffen. Wir werden wenigstens dieser Blasiertheit nicht noch Vorschub leisten und dem Geschmacke einer solchen Jugend nicht noch etwa in der Weise Rechnung tragen wollen, dass wir, ich möchte sagen, Öl ins Feuer gießen und sie vor der Zeit durch die Schullectüre mit jener, wie der Vortragende hervorhob, auch von den griechischen Lyrikern vielgepriesenen Trias von Wein, Weib und Gesang bekannt machen. Was aber jenes Bedürfnis nach „Pathos" betrifft, das, wie Herr College Kohm betont, bei Schülern auf dieser Altersstufe besonders entwickelt ist, so wird diesem Bedürfnisse durch die Lectüre aus dem Lateinischen in überreicher Weise entsprochen — ich nenne Cicero, Sallust, Vergil — so dass es auch aus diesem Grunde wünschenswert erscheinen muss, dass wenigstens die Lectüre aus dem Griechischen, die den naiven epischen Dichter und den gesinnungsverwandten Historiker zum Gegenstande hat, gegen jenes Übermaß an Pathos gewissermaßen das Gegengewicht bilde. Soviel im allgemeinen.

Was nun die beiden Arten betrifft, nach welchen die Herodot-Lectüre am Gymnasium betrieben zu werden pflegt, so hat keine derselben den Beifall des Vortragenden zu finden vermocht. Die eine derselben, die früher allein übliche, ist bekanntlich folgende: Man pflegt ein Buch des herodoteischen Geschichtswerkes vollständig zu lesen mit all dem Beiwerke episodischer Zuthaten, welche die Haupthandlung begleiten und in dieselbe verflochten sind. Das ist Herrn Collegen Kohm zu wenig, denn eine auf einzelne Bücher beschränkte Lectüre liefere doch nur Bruchstücke, ohne das Eindringen in das Wesen und in die Composition des ganzen Werkes und dessen Grundgedanken dem Schüler zu ermöglichen. Von vornherein möchte ich nun bemerken, dass es vom Vortragenden nicht wohlgethan war, dem Argumente, dass der Schüler nur Bruchstücke des Autors kennen lerne, allzugroßes Gewicht beizulegen, weil gerade dieses Argument mit viel mehr

Recht als Waffe gegen den Vorschlag des Herrn Collegen verwendet werden kann. Denn ich frage: Ist nicht dasselbe bei den meisten übrigen Autoren, die der Schüler im Gymnasium kennen lernt, der Fall? Muss man sich nicht zumeist darauf beschränken, dem Schüler geeignete Proben vorzuführen, aus denen derselbe die Darstellungsweise des betreffenden Schriftstellers kennen lernen soll? Oder wird es etwa jemand einfallen, die Lectüre des 21. Buches des Livius zu verpönen, weil damit dem Schüler nur ein Bruchstück der über eine ganze Reihe von Büchern sich erstreckenden Geschichte des zweiten punischen Krieges vorgeführt wird?

Weiter möchte ich auf Grund meiner Unterrichtserfahrungen in bestimmtester Weise behaupten, dass es durch die Lectüre eines vollständigen Buches des herodoteischen Geschichtswerkes allerdings möglich sei, dem Schüler einen klaren Begriff beizubringen nicht nur von der Darstellungsweise des Autors, sondern auch von den bewegenden Ideen des ganzen Werkes.

Die zweite Art der Betreibung der Herodot-Lectüre beschränkt sich auf die Lectüre einer Chrestomathie, in welcher die wichtigsten Thatsachen aus der Geschichte der Perserkriege zusammengestellt erscheinen. Auch dagegen hat der Vortragende mancherlei Bedenken und Einwendungen. Eine solche Lectüre könne den Geschichtsunterricht wohl in einzelnen Punkten ergänzen, dem Wesen nach aber dem Schüler nichts Neues bieten, sei also für die Schüler offenbar sehr langweilig. Das ist jedoch wieder auf das entschiedenste zu bestreiten. Ich behaupte, dass der Schüler eine sehr wertvolle Ergänzung und Vertiefung seiner Geschichtskenntnisse durch die Herodot-Lectüre erfährt, und dass der herodoteische Bericht gerade über die im allgemeinen ihm wohlbekannten historischen Thatsachen den Schüler auch im hohen Grade zu fesseln vermag. Ich habe wiederholt die Wahrnehmung gemacht, dass beispielsweise die ergreifende Darstellung des heldenmüthigen Kampfes bei den Thermopylen, die überaus lebendige Schilderung des Marsches des persischen Umgehungscorps, das unter Führung des Ephialtes περὶ λύχνων ἁφάς aufbricht und im Morgengrauen auf der Höhe im Rücken der Griechen erscheint, oder die Schilderung der Schlachten bei Salamis und Platää das lebhafteste Interesse der Schüler erweckten. Doch, meine Herren, wozu noch viele Details? Was will denn eigentlich die Concentration des Unterrichtes? Nicht die in der einen Disciplin gewonnenen Kenntnisse, wenn irgend möglich, durch andere Disciplinen stützen, ergänzen und vertiefen? Wenn wir eine Geschichte der Perserkriege hätten, die irgend einen anderen minder bedeutenden griechischen Schriftsteller, nicht den *pater historiae* zum Verfasser hätte, so würde das Interesse der Concentration des Unterrichtes es gebieterisch erfordern, von einem solchen Quellenwerke der bedeutungsvollsten Epoche der griechischen Geschichte den Schülern Kenntnis zu verschaffen. Nun haben wir ein Geschichtswerk, das von einem Manne herrührt, der jenem gewaltigen Ringen der Griechen um ihre Freiheit zeitlich noch so nahe steht, dass er beinahe noch als ein jüngerer Zeitgenosse jener großen Epoche betrachtet werden darf, von einem Manne, der von glühender Begeisterung für die Ideale seines Volkes erfüllt und dabei doch objectiv genug ist, auch die Fehler und Schwächen der Griechen und ihrer Führer nicht zu übersehen; und wir sollten die Gelegenheit, die sich darbietet, dieses erste und vornehmste

Quellenwerk jener gewaltigen Zeit mit unseren Schülern zu lesen, nicht mit Begierde ergreifen, sondern dieses Werk ihnen überhaupt vorenthalten? Das hieße, meine ich, in der That, um einen Ausdruck zu gebrauchen, den der Vortragende freilich in ganz anderem Sinne ausgesprochen hat, an unserer Jugend sich geradezu versündigen.

Wenn es mir gelungen ist, nachzuweisen, dass irgend ein triftiger Grund gegen die Herodot-Lectüre nicht vorgebracht werden kann, im Gegentheile sehr vieles für dieselbe spricht, so könnte ich mir eigentlich ersparen, auch noch über den Vorschlag des Herrn Collegen Kohm, statt des Herodot die griechischen Lyriker in die Gymnasiallectüre einzuführen, weitere Worte zu verlieren. Denn dieser sein Vorschlag steht und fällt ja mit der Giltigkeit seines Urtheils über den Wert der Herodot-Lectüre. Dessenungeachtet will ich mich mit ein paar Worten auch darüber aussprechen. Wir haben uns vom Standpunkte der Schule zu fragen: 1. In welchem Zustande sind die griechischen Lyriker uns erhalten? 2. Was ist von dem Erhaltenen für die Schule brauchbar?

Nun ist es ja doch eine nur allzubekannte Thatsache, dass von dem reichen Schatze der griechischen Lyrik nur sehr geringe Reste, nur spärliche Trümmer auf uns gekommen sind, welche es selbst dem gereiften Manne oft schwer machen, sich das Bild der einzelnen dichterischen Persönlichkeiten zu reconstruieren. So ist es beispielsweise ganz unmöglich, von der dichterischen Kraft des bei den Alten so hochgefeierten Archilochus, der ja neben Homer gestellt wurde, aus den vorhandenen kläglichen Resten irgend eine klare Vorstellung zu gewinnen. Gar nicht besser steht es mit Alcäus u. a. Und Schülern sollte das möglich sein? Würden sie nicht durch eine solche Lectüre verführt werden, ganz unzutreffende und schiefe Urtheile über die griechische Lyrik zu fällen?

Dazu kommt, dass diese Lectüre sich nicht nur nothgedrungen, weil eben nichts anderes vorhanden ist, auf lauter Bruchstücke beschränken müsste, sondern dass sogar von diesen Bruchstücken wieder nur einzelne Bruchtheile den Schülern geboten werden könnten, weil ja jene glühende und zumeist sehr bedenkliche Erotik der griechischen Lyriker unmöglich einen Gegenstand der Schullectüre bilden kann. Schließlich gibt sich der Vortragende auch bezüglich der dialectischen Schwierigkeiten bei einzelnen lyrischen Dichtern einer großen Täuschung hin. Die in dorischer Mundart geschriebenen lyrischen Gedichte, insbesondere aber jene in der sehr fremdartigen äolischen Mundart würden eine überaus eingehende und zeitraubende formale Erklärung beanspruchen, man würde gezwungen sein, den Schülern zumtheil einzelne ganz neuartige Sprachgesetze vorzuführen, und es wäre sehr zu befürchten, dass dies auf die Kenntnisse der Schüler aus dem Griechischen einen geradezu verwüstenden Einfluss ausüben würde.

Ich fasse das Gesagte zusammen, indem ich erkläre, dass es ein verhängnisvoller Missgriff wäre, wenn man dem Gymnasium die aus sehr vielen Gründen überaus wertvolle Herodot-Lectüre entzöge und als Ersatz dafür ihm etwas böte, was in mehr als einer Hinsicht bedenklich erscheint.

Die Bedenken des Vorredners theilt Prof. Dr. Primožić und verweist besonders auf die Schwierigkeiten, welche die Metrik der Lyriker den Schülern bieten müsse.

Prof. Dr. H. Jurenka weist darauf hin, dass die Bemühung, die Lyriker in die Schule einzuführen, nicht neu sei. So habe z. B. Heinrich in Graz diese Lectüre an Stelle des Demosthenes setzen wollen. Indes sei die äolische Lyrik inhaltlich und formell sehr schwierig. Viele Epigramme des Simonides würden besser im Herodot selbst gelesen. Hier komme ihr tiefer Sinn zu besonderer Wirkung. Wie könne ein Sextaner den Tyrtäus verstehen, wie für die Sentimentalität des Mimnermos sich begeistern? Die äolischen Lyriker aber seien durchwegs Erotiker. Diese Lectüre könne man den Schülern nicht zumuthen; sie würde wie Gift und Mehlthau wirken. Des Alcäus Stasiotika wären noch das einzige, was man lesen könne; doch fehle da der große historische Hintergrund. Die Spruchweisheit des Theognis sei den Schülern langweilig und nicht verständlich. Weit besser dagegen eigne sich Herodot für die Schule. Hier finde der Schüler Gelegenheit, Begebenheiten einer großen Geschichtsepoche aus der Quelle zu schöpfen. Den Schüler müsse die Form fesseln, Herodot habe ein großes culturhistorisches Interesse, er wirke sittlich erziehend. Er sei entschieden für die Beibehaltung des Herodot.

Prof. F. Dressler hebt hervor, der griechischen Historikerlectüre sei mit Xenophons Anabasis allein nicht Genüge gethan. Die Griechen hätten in Herodot und Thukydides große Historiker. Letzterer sei für die Schullectüre zu schwer; Herodot dagegen entspreche in Hinsicht auf Inhalt und Form den höchsten Anforderungen der Schullectüre. Im Lateinischen würden mehrere Historiker, Nepos, Cäsar, Livius, Tacitus gelesen. Die griechische Historiographie verdiene die nämliche Rücksicht, besonders in Hinsicht auf Herodot.

Seine Ausführungen ergänzend bemerkt darauf Prof. Jurenka, er sei kein Feind der griechischen Lyriker. Bei Horaz sei Gelegenheit, auf dieselbe hinzuweisen, ja, hier sei es geradezu Pflicht des Lehrers, es zu thun.

Prof. Dr. Kohm erwidert, er habe keine These aufgestellt, doch wünsche er, dass seine Vorschläge höherenorts Berücksichtigung finden möchten. Die Zeit der Herodot-Lectüre sei zu kurz; dieses Argument sei nicht widerlegt worden. Der Inhalt des Herodot lasse die Schüler kalt. Leichter lese sich Livius in Bruchstücken als Herodot, durch dessen Werk sich eine einzige Idee hindurchziehe; er lasse sich nicht zerstückeln. Redner sei kein Gegner der Herodot-Lectüre; nur sei er überzeugt, dass sich das im Organisationsentwurfe gesteckte Ziel nicht erreichen lasse. Um die Verbindung mit dem Geschichtsunterrichte herzustellen, dazu genüge eine Auswahl. Dagegen verdiene die Lyrik mehr Beachtung. Die Jugend müsse glauben, die Griechen hätten keine Gemüthstiefe besessen; schon deshalb müssen die Lyriker gelesen werden. Die Erotiker seien keine Gefahr für die Schüler, und wenn sie es wären, müsste man dasselbe von der Lyrik der Muttersprache behaupten.

Landes-Schulinspector Dr. Huemer begründet den Umstand, dass der Organisationsentwurf die griechischen Lyriker in den Kreis der Schulclassiker nicht aufgenommen habe, indem er sagt, dass bei der Horaz-Lectüre sich Anlass genug biete, auch diese „Blume" griechischer Poesie kennen zu lernen. Dieser Gedanke dürfte den Schöpfern des Entwurfes vorgeschwebt haben. Wünschenswert erscheine es freilich, auch die Lyriker zu lesen, ja es gebe

noch vieles andere Interessante in der griechischen Literatur, und doch müsse man sich beschränken.

Zum Schlusse dankt der Obmann für die rege Theilnahme an der Debatte und macht die Versammlung auf die große Zahl von Photographien (Griechenland und Italien) aufmerksam, welche von Prof. Th. Islitzer zur Besichtigung ausgestellt waren. Dem Aussteller wird unter lebhaftem Beifalle der Versammlung der wärmste Dank ausgesprochen.

Der Obmann schließt die Versammlung mit dem Hinweise auf die Vertagung der Vereinssitzungen bis zum Anfange des nächsten Schuljahres mit dem Wunsche: „Auf fröhliches Wiederseh'n im Herbste!"

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Siebente Vereinsversammlung.

(27. Februar 1895.)

Die Versammlung eröffnete für den durch Krankheit verhinderten Obmann der Obmannstellvertreter Herr Gymn. Dir. Fr. Schimek mit einem warmen, Sr. kaiserlichen Hoheit dem verewigten Herrn Erzherzog Albrecht gewidmeten Nachrufe, welcher von der Versammlung stehend angehört wurde. Nachdem er hierauf das Dankschreiben des Herrn Realschul-Dir. Karl von Ott für die anlässlich seiner Ernennung zum Regierungsrathe dargebrachten Wünsche des Vereines verlesen und den Beitritt des Herrn Prof. Josef Hönig (II. deutsche Staatsrealschule) gemeldet hatte, ertheilte er Prof. Dr. Rosicky das Wort zu seinem Vortrage: **„Erläuterungen für den bevorstehenden Besuch der Sternwarte".**

Er beschrieb die Lage und Einrichtung der Beobachtungsräume und die wichtigsten in Verwendung stehenden Instrumente, erklärte den Gebrauch des Durchgangsinstrumentes und des Äquatoreals sowie die Beobachtungsmethoden. Die Ausführungen wurden von der stark besuchten Versammlung mit gespannter Aufmerksamkeit entgegengenommen, und der an den Vortragenden gerichtete Dank des Vorsitzenden fand die lebhafteste Zustimmung.

Der Besuch der k. k. Sternwarte selbst fand Freitag den 1. März von 7 bis 9 Uhr abends bei ziemlich günstigem Himmel statt. Die zahlreich erschienenen Mitglieder wurden vom Director der Sternwarte Herrn Prof. Dr. Weineck auf das freundlichste bewillkommt und in drei Gruppen von den Herren Assistenten Prof. Lieblein und Profcand. Schally und vom Herrn Prof. Dr. Rosicky durch die verschiedenen Räume des Instituts geleitet, wobei die genannten Herren in dankenswerter Weise die nöthigen Aufklärungen gaben. Auch wurde es den Besuchern ermöglicht, einige interessante astronomische Beobachtungen vorzunehmen. Hochbefriedigt von dem Dargebotenen verließen die Vereinsmitglieder unter herzlichen Dankesworten für den gastlichen Empfang die Sternwarte.

## Achte Vereinsversammlung.

(13. März 1895.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit einem warmen Nachrufe für das verstorbene Vereinsmitglied Prof. A. Fejta und forderte die Versammlung auf, sich zum Zeichen der Trauer von den Sitzen zu erheben. Sodann ertheilte er Herrn Gymn.-Dir. Dr. Chevalier das Wort zu seinem Vortrage:

**„Fahrendes Volk im Alterthume".**

Nachdem der Herr Director kurz die Gründe besprochen hatte, welche diese Gruppe im Alterthume so zahlreich gestaltete, gieng er die verschiedenen Classen der Fahrenden durch und schilderte in anschaulicher und humorvoller Weise die Kosmetiker, Haarkünstler, medicinischen Charlatane, Wahrsager und Zauberer, Erfinder von Scandalgeschichten, Gauner und Räuber aller Art in ihrer Verbreitung, ihrem Treiben und ihrem Einkommen; der Vortrag schloss mit zwei spannenden Räubergeschichten. An den reichen Beifall, mit dem die zahlreiche Versammlung den Vortrag aufnahm, knüpfte der Obmann Worte des aufrichtigsten Dankes an den Herrn Director für seine höchst interessanten und lehrreichen Darlegungen, die den wohlbegründeten Ruf seiner Vorträge von neuem rechtfertigten.

## Neunte Vereinsversammlung.

(27. März 1895.)

In der neunten Versammlung hielt Prof. G. Effenberger einen Vortrag:

**„Über Jugendspiele"** (S 166).

Der Vortrag wurde von der Versammlung mit lebhaftem Beifalle aufgenommen; Prof. Effenberger hat sich dadurch, wie der Obmann in seinen Dankesworten betonte, ein neues Verdienst um die Pflege der Jugendspiele im Schoße des Vereines „Mittelschule" erworben. Dem Vortrage folgte eine lebhafte Debatte.

---

# C. Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Franz X. Lehner.)

## Sechzehnte Versammlung.

(Linz, 15. December 1894.)

Über den Beginn der Versammlung, den Vortrag des Herrn Prof. Franz Schauer „Der Übertritt aus der Volksschule in die Mittelschule" und die sich daranschließenden Thesen wurde schon im Sitzungsberichte, den das II. Heft dieses Jahrganges unseres Vereinsorganes enthielt, Näheres mitgetheilt. Es bleibt nun übrig, den Verlauf der Debatte, wie er sich in den einzelnen Sitzungen ergab, zu schildern.

Die Besprechung eröffnete Herr Dir. Pindter (Realschule Linz). Er vermisst im Vortrage vor allem die Erörterung des Kernpunktes der Frage, ob es überhaupt eine Aufnahmsprüfung geben solle oder nicht. Diese Hauptfrage sei noch nicht entschieden. Die bisherigen Resultate der Aufnahmsprüfung lassen uns zu dem Schlusse kommen, die Prüfung könne bestehen, müsse aber nicht bestehen. Denn in vielen Fällen werde hinsichtlich der Erwartung, die man von den Schülern hege, das Richtige getroffen, oftmals aber täusche man sich in dieser Beziehung. Auch werde über ein Moment, Redner möchte es ein psychologisches nennen, durch die Aufnahmsprüfung keine Klarheit gebracht; denn ein relativ bedeutender Theil der aufgenommenen Schüler zeige hinterher kein Pflichtgefühl, es fehle oft an einer gewissen sittlichen Haltung. Über diese Seite des geistigen Lebens gebe die Aufnahmsprüfung keinen Aufschluss. Daher behaupte eben Redner, die Aufnahmsprüfung sei nicht nothwendig, wenn sie auch bestehen könne.

Herr Landes-Schulinspector Ed. Schwammel anerkennt gern, dass der Vortragende eine genaue Darstellung der historischen Entwicklung der Frage gegeben habe, und fixiert nochmals die Hauptpunkte dieser Entwicklung, sowie die Richtung auf die Vorbereitungsclasse, wie sie der Vortragende dargelegt habe. Wenn dieser bezüglich der Einrichtung der oberösterreichischen Lehrpläne erwähnte, dass an der IV. Classe einer fünfclassigen Volksschule für die ersten fünf Schuljahre z. B. das Relativum und die Conjunctionen nicht durchgenommen würden, sondern erst in der V. Classe, so sei das eine Consequenz der bestehenden Normallehrpläne, die nach der Weisung der hohen Unterrichtsbehörde an die Landesschulräthe folgende Grundsätze enthielten: 1. Der Unterricht hat in concentrischen Kreisen zu erfolgen; 2. die Lehrpläne müssen so eingerichtet sein, dass der Übertritt in die Mittelschule möglich ist; 3. kein Gegenstand, der in den Normallehrplänen verzeichnet ist, darf in den von den einzelnen Landesschulbehörden ausgearbeiteten Lehrplänen in der betreffenden Classe fehlen. Der Unterricht bewege sich daher in concentrischen Kreisen, mit Ausschluss jeder Systematik (wie dies ja auch auf der unteren Stufe der Mittelschule der Fall sei). Da nun in der IV. Classe einer fünfclassigen Volksschule die Lehre vom zusammengesetzten Satze noch nicht behandelt wird, so sei natürlich auch fürs Relativ, für die Conjunctionen u. ä. kein Platz. Auch gegen die lateinische Terminologie in der Volksschule müsse Redner sich aussprechen, weil nicht um der wenigen Schüler willen, die in die Mittelschule übertreten, der großen Menge der anderen die lateinische Terminologie aufoctroyiert werden könne. Mit Recht habe der Vortragende den Lehrplan der fünfclassigen Schule für die ersten fünf Schuljahre für seine Erörterungen herangezogen; aber es gebe auch Schulen niedererer Organisation, die gleiche Lehrziele nicht festhalten können. Und trotzdem können die Schüler den Forderungen der Aufnahmsprüfung auch entsprechen. Freilich dürfe man von den Knaben dieser Altersstufe eine vollständige Durcharbeitung und Beherrschung des grammatischen Stoffes nicht erwarten; dieses Ziel habe vielmehr der grammatische Unterricht auf der ersten Stufe der Mittelschule zu verfolgen. Redner stimme ferner der Bemerkung des Vortragenden zu, dass jene Lehrkräfte, die den Unterricht in der I. Classe übernehmen, sich dafür besonders auch dadurch vor-

bereiten, dass sie die Lehrpläne der Volksschule für die in Rede stehende Stufe einer aufmerksamen Durchsicht unterziehen.

Wenn im Rechnen bei den Aufnahmsprüfungen relativ bessere Resultate erzielt werden, so liege dies in den geringeren Anforderungen, die man wohl auch beim Sprachunterrichte etwas herabsetzen könnte. Im allgemeinen könne Redner sagen, er würde für die Abschaffung der Aufnahmsprüfungen sein, wenn er einen passenden Ersatz dafür wüsste. Die Mittelschule solle es vielleicht selbst übernehmen, die Schüler sich zurechtzumachen, wie sie dieselben brauche. Er meine aber damit keine Vorbereitungsclasse, sondern denke an eine Erweiterung der Mittelschule nach unten, an die Angliederung einer untersten obligatorischen Classe der Mittelschule, in der man vom fremdsprachlichen Unterrichte ganz absehe.

Herr Dir. Schulrath Würfl (Gymnasium Linz): Wenn auch thatsächlich manche unrichtige Beurtheilungen bei diesen Prüfungen vorkommen mögen, so sei die Zahl der Zurückgewiesenen doch eine so kleine, dass man über zu weitgehende Härte und Strenge kaum werde klagen können. Gegen eine Erweiterung des Gymnasiums nach unten müsse sich jedoch Redner aus praktischen Gründen entschieden aussprechen; denn Anstalten, die jetzt schon eine hohe Frequenz haben, würden durch den starken Zudrang in die zu schaffende I. Classe zu einem unförmlichen Körper werden. Die Bedenken des Herrn Realschul-Dir. Pindter, dass einzelne Schüler im Laufe des Unterrichtes gewisse, vor allem sittliche Eigenschaften zeigen, die bei der Aufnahmsprüfung nicht zu bemerken seien, könne er nicht als Gründe gegen die jetzt bestehende Prüfung gelten lassen; denn die Prüfung sei für Schüler von solcher Beschaffenheit geradezu ein heilsames Schreckmittel, und auch die Eltern würden dadurch angeregt, ihre Kinder schon vor dem Eintritte in die Mittelschule zur Arbeit anzuhalten. Er spreche sich daher für die Beibehaltung der jetzt bestehenden Aufnahmsprüfung aus. Aber den Gebrauch der lateinischen Terminologie in der Volksschule könne er nicht befürworten.

Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Commenda bemerkt, dass die Schüler im Rechnen in der Regel um viel mehr wissen, als bei der Aufnahmsprüfung verlangt werde; das führe aber häufig im Verlaufe der I. Classe zu einer gewissen Unaufmerksamkeit und Bequemlichkeit der Schüler, die den Unterrichtserfolg beeinträchtige. Das Verhältnis zwischen Intensität und Extensität des Unterrichtes scheine daher kein richtiges zu sein. Ein ähnliches Verhältnis mache sich auch bei den Realien geltend.

Herr Dir. Pindter spricht sich für den vom Herrn Landes-Schulinspector Schwammel ausgesprochenen Gedanken einer Erweiterung der Mittelschule nach unten aus; nur möchte er durch diese Erweiterung nicht die Erweiterung der Realschule nach oben gehemmt wissen.

Herr Prof. Dr. Poetsch (Realschule Linz) weist auf ähnliche Bestrebungen in Deutschland hin.

Den Bedenken des Herrn Schulrathes Würfl, der sagt, dass er das Wichtige und Wesentliche im Vorschlage des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel zu würdigen wisse, aber einer zu weitgehenden Überfüllung des Gymnasiums nicht zustimmen könne, entgegnet Herr Landes-Schulinspector Schwammel, dass diese Überfüllung vielleicht bei stark fre-

quentierten Anstalten (wie beim Linzer Gymnasium, an dem jetzt jährlich gegen 150 Knaben zur Aufnahme sich melden) zutreffen könne, kaum aber bei Anstalten auf dem Lande; aber auch gegen eine solche Überfüllung könnten Mittel gefunden werden.

Herr Dir. Schulrath Würfl beleuchtet die Angelegenheit der Erweiterung des Gymnasiums nach unten hierauf auch nach der Seite hin, die ins sociale Gebiet einschlägt, und befürchtet, dass durch eine Überfüllung besonders des Gymnasiums eine Überproduction in den sogenannten gelehrten Ständen entstünde, die einerseits in diesen selbst sich schädlich geltend machen, anderseits aber auch den anderen Ständen tüchtige Kräfte entziehen werde.

Zum Schlusse nimmt der Referent Prof. Schauer noch einmal das Wort und bespricht zunächst die Genesis des Vortrages, dessen Thema nicht weiter normiert gewesen sei; er habe nur über die Abhaltung der Aufnahmsprüfung auf der Basis des gegenwärtigen Zustandes gesprochen, dabei aber auch die Frage der Vorbereitungsclassen, die Zukunftspläne u. s. w. gestreift. Ferner wendet er sich gegen die Einwendungen des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel bezüglich des Unterschiedes in den Anforderungen der Aufnahmsprüfung und in den Lehrplänen der Volksschule für die entsprechenden Classen, führt an, dass die lateinische Terminologie in Niederösterreich für die V. Classe vorgeschrieben sei, und erinnert, dass den Gedanken der Erweiterung des Gymnasiums nach unten bereits der frühere Unterrichtsminister Se. Excellenz Freiherr v. Gautsch im Parlamente ausgesprochen habe. Was aber den mathematischen Unterricht anbelange, so sei derselbe nicht sosehr extensiv als intensiv zu betreiben. Die Bedenken des Herrn Schulrathes Würfl bezüglich der Überfüllung der Mittelschule im Falle der Abschaffung der Aufnahmsprüfung theile Referent ebenfalls.

(Hierauf wird die Besprechung für diesen Abend unterbrochen und die Sitzung um $11^{1}/_{2}$ Uhr nachts geschlossen.)

## Siebzehnte Versammlung.

(Linz, 19. Januar 1895.)

Der Obmann Prof. Julius Gartner begrüßt die Anwesenden (darunter die Herren: Landes-Schulinspector Schwammel und Dr. Kretschmeyer, die Directoren Schulrath Würfl [Gymnasium Linz], Pindter [Realschule Linz], Palm [Gymnasium Ried], Degn [Mädchenlyceum Linz] und die Proff. Bezirks-Schulinspector Sebastian Mayr und Stephan Ehrengruber aus Kremsmünster). Nach Mittheilung der Einläufe wendet man sich zur Fortsetzung der Debatte über den Vortrag Schauers und über die aus dem Vortrage hervorgegangenen Thesen.

Herr Prof. Dr. Poetsch spricht sich aus praktischen Gründen gegen die Aufnahmsprüfung aus, stimmt aber dem Vorschlage des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel bei.

Herr Dir. Degn (Mädchenlyceum Linz) ergreift hierauf zu einer längeren Ausführung das Wort. Er meint, die ersten drei Thesen gehören als ein Ganzes zusammen, sie stünden und fielen also miteinander. Davon enthalte die erste gleichsam einen Angriff auf die Lehrpläne der Volksschule

und auf die Pflichterfüllung der Lehrer; davor warne er aber. Auch die Lehrbücher der Volksschule seien gut, und wenn man die Lehrpläne genauer ansehe, so müsse man auch von der Ansicht abkommen, als ob den Realien zuviel Zeit gewidmet würde. Aber auch gegen die vierte These spreche Redner; denn man dürfe eben nicht so sehr darauf sein Augenmerk richten, ob die Schüler die IV. oder V. Classe absolviert haben, sondern ob sie die allgemeine Reife und die Fähigkeit hätten, den Anforderungen der Mittelschule zu entsprechen. Denn Arbeit und Art des Unterrichtes sei in letzterer eine gesteigerte und andere. Die geistige Reife werde jetzt festgestellt durch das Zeugnis der Volksschule und die Aufnahmsprüfung. Auf letztere lege aber Redner keinen Wert; denn die Lehrer der Mittelschule könnten sich durch die Aufnahmsprüfung kein Urtheil über die Fähigkeit des Schülers zur Mittelschule bilden; das könne nur derjenige Lehrer, der den Schüler bisher und längere Zeit unterrichtet habe. Die Aufnahmsprüfung sei daher nicht nothwendig; es genüge auf dem Volksschulzeugnisse die Bemerkung: „Zur Aufnahme in eine Mittelschule gut befähigt (oder befähigt oder nicht befähigt)". Die lateinische Terminologie, welche in der fünften These verlangt werde, halte Redner nicht für nöthig; denn diese eignen sich die Schüler leicht in der Mittelschule selbst an. Der Inhalt der sechsten These sage Redner zu; denn es sei gewiss für den Lehrer der Mittelschule sehr gut, wenn er die betreffenden Theile der Lehrpläne der Volksschule kenne. Was weiter die siebente These besage, so sei das ja selbstverständlich. Aus dem Gesagten nun sei leicht zu erkennen, dass Redner nicht beistimmen könnte, wenn der Verein durch die Annahme der sieben Thesen den Inhalt derselben als Ausdruck seiner Meinung hinstellte.

Herr Landes-Schulinspector Dr. Kretschmeyer würdigt zwar die Leistungen der Volksschule der Gegenwart vollständig, glaubt aber doch nicht, dass man der Aufnahmsprüfung ganz entbehren könne; denn dann würden die Mittelschulen besonders in großen Städten mit einem Materiale überschwemmt werden, mit dem sie nichts anzufangen wüssten. Die Hauptschwierigkeit bei der gegenwärtigen Aufnahmsprüfung liege in der Methode des Prüfens. Die Mittelschule, deren Hauptaufgabe ja die Vorbereitung für die Hochschule sei, könne der Systematik nicht entbehren; der Volksschüler sei aber gewohnt, anders gefragt zu werden, weit entfernt von jeder Systematik. Redner schlägt deshalb vor, die Aufnahmsprüfung an die Volksschule zu verlegen, und zwar an bestimmte; nicht jede Volksschule solle dazu berechtigt sein; die Prüfung solle vorgenommen werden in Anwesenheit eines Bezirks-Schulinspectors (der vielleicht dem Mittelschullehrstande angehört). Ein ähnlicher Vorgang existiere ja übrigens schon in Niederösterreich für das Internat, respective Externat in St. Pölten und in Wiener-Neustadt.

Herr Dir. Schulrath Würfl leugnet zwar nicht, dass beim heutigen Modus der Aufnahmsprüfung vielleicht hie und da Härten und unrichtige Beurtheilungen vorkommen; aber es seien doch Ausnahmen, und in den bei weitem meisten Fällen werde der richtige Sachverhalt festgestellt. Bezüglich des Vorschlages des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel hätte er manche weitere Bedenken. Würde in der Vorbereitungsclasse nur Deutsch und Mathematik betrieben, so fürchte er, dass dieses Gebiet doch für die

Dauer eines Jahres zu klein sei. Wahrscheinlich würde man aber auch in der Schaffung von Vorbereitungscursen einen Vorwurf gegen die Volksschule erblicken, und die Gegner könnten sagen, das sei ein Beweis, dass die Volksschule ihre Aufgabe nicht erfülle. Der Vorschlag des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Kretschmeyer verdiene aber sorgfältige Beachtung; doch würde Redner nicht einen Bezirks-Schulinspector, sondern den Director einer Mittelschule oder ein älteres Mitglied eines Mittelschullehrkörpers in der Prüfungscommission vertreten wünschen.

Herr Landes-Schulinspector Schwammel sagt, er sei kein entschiedener Gegner der Aufnahmsprüfung, und er habe sich um Belege zu Gunsten derselben umgesehen und finde einen darin, dass z. B. in allen Staaten des Deutschen Reiches die Institution der Aufnahmsprüfung bestehe. Nichtsdestoweniger gebe es mancherlei Bedenken gegen diese Prüfung. So bestehe nicht zwischen allen Anstalten eine Übereinstimmung in der Vornahme der Prüfung; denn oft könne die Frequenz einer Anstalt Einfluss darauf ausüben. Sein Vorschlag aber, die Mittelschule nach unten zu erweitern, sei, wie er nachträglich gesehen, bereits in Württemberg durchgeführt. Dort sei keine Überfüllung eingetreten, ein Beweis also, dass man diese nicht zu fürchten habe. Dass übrigens der Unterricht in der in Aussicht genommenen untersten Classe sich auf Unterrichtssprache und Rechnen beschränken solle, sei ihm nicht in den Sinn gekommen; jeder Unterricht in einer fremden Sprache aber sollte ausgeschlossen sein, nicht aber der in Realien.

Herr Dir. Pindter erklärt, es könne gar nie, wie Dir. Degn meinte, acceptiert werden, dass ein Volksschullehrer allein zu bestimmen hätte, ob ein Schüler für die Mittelschule geeignet sei oder nicht. Mancher Volksschullehrer hätte ja selbst gar nie eine Mittelschule besucht und kenne dieses Institut daher gar nicht.

Herr Dir. Palm (Gymnasium Ried) will für die Aufnahmsprüfung sprechen und weist auf einen wichtigen Punkt hin, auf die Frequenz der einzelnen Anstalten. In Lehranstalten mit kleiner Schülerzahl könne man vielleicht eher manche Unbehilflichkeit oder Schwerfälligkeit bei der Aufnahmsprüfung hinnehmen im Bewusstsein, dass an solchen Anstalten die individuelle Behandlung mehr hervortreten und wirken kann als an Anstalten mit stärkerer Frequenz. Auch kämen oft Aufnahmswerber, die schon mehrere Jahre keinen Volksschulunterricht (oder höchstens einen verkürzten) besucht haben. Ähnlich sei es mit Schülern, die Privatunterricht genossen haben. Da müsse wohl die Mittelschule das Recht haben, sich zu überzeugen, ob solche Bewerber die nöthigen Kenntnisse haben. Habe ja doch eine Mittelschule gegenüber der anderen das Recht, Schüler beim Übertritte gegebenenfalls einer Prüfung zu unterziehen. Beim Vorschlage des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Kretschmeyer entstünde aber die Ungleichheit, dass ein Theil der Schüler, nämlich jene, welche am Sitze der Prüfungscommission die Schule besucht hätten, vor Bekannten, alle anderen aber vor Unbekannten die Prüfung ablegen müssten. Dem Vorschlage des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel könne jedoch Redner beipflichten schon aus dem Grunde, weil heutzutage die Knaben viel zu früh an die schwere Arbeit des Gymnasiums kämen. Eine Art Übergangsstadium wäre sehr erwünscht. Redner erkläre sich daher sowohl für die

Beibehaltung der Aufnahmsprüfung als auch für die Schaffung von Vorbereitungsclassen.

Herr Prof. Heller (Realschule Linz) äußert ebenfalls seine Bedenken einmal dagegen, dass das Volksschulzeugnis allein die Befähigung zur Aufnahme bekräftigen solle, und dann, dass die Mittelschule um eine Classe nach unten erweitert werde. Denn da stünden die Eltern noch um ein Jahr früher vor der Entscheidung, ob sie ihre Söhne der Realschule oder dem Gymnasium zuwenden sollen, eine Entscheidung, welche man aber möglichst hinausrücken müsse.

Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Commenda (Linz) hält es gleichfalls nicht für passend, einem Volksschullehrer allein die Entscheidung anheimzustellen; dadurch würde ein buntes Schülermaterial in unsere Mittelschule kommen; dem Volksschullehrer würde man aber damit eine große, oft recht unangenehme Last aufbürden. Dagegen könnte man ja die Aufnahmsprüfung in einer nach den bereits von verschiedenen Rednern dargelegten Gesichtspunkten reformierten Gestalt vornehmen lassen. Er stelle daher den Antrag: „Der Verein ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg' spreche sich im allgemeinen dahin aus, dass die Aufnahmsprüfungen beizubehalten seien, dass jedoch eine Reform derselben erwünscht sei und dass zur Antragstellung über die Art einer solchen Reform unter Zugrundelegung der Anregungen des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Kretschmeyer ein besonderes Comité eingesetzt werde."

Referent Prof. Schauer entgegnet vorerst auf einige Bemerkungen des Herrn Dir. Degn. Von einem Angriffe auf die Lehrer und ihre Pflichterfüllung sei in seinem Vortrage keine Spur zu finden, und niemand, der den Vortrag selbst gehört habe, hätte irgend eine Bemerkung so aufgefasst. Sonst antworte Referent darauf mit den Worten des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Huemer, die Volksschule sei für ihn kein Politicum; was an ihr zu loben ist, sei zu loben, und was nach Jahren verbesserungsbedürftig, das solle man unverhohlen und freimüthig zu verbessern suchen. Dass aber der grammatische Unterricht in der Volksschule intensiver betrieben werden solle, in dieser Beziehung verweise er auf die Äußerungen nicht von Mittelschullehrern, sondern von Volksschullehrern, die dies freimüthig erklärten.

(Die Versammlung wird hierauf wegen vorgerückter Stunde um 11 Uhr nachts geschlossen.)

## Achtzehnte Versammlung.

(Linz, 26. Januar 1895.)

Obmann Prof. Julius Gartner begrüßt die Anwesenden (darunter die Herren: Landes-Schulinspector Ed. Schwammel und Dr. Kretschmeyer, den Gymn. Dir. Paulus Proschko und den Bezirks-Schulinspector Prof. Seb. Mayr aus Kremsmünster) aufs herzlichste und dankt für den so zahlreichen Besuch.

Hierauf ergreift Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Seb. Mayr (Kremsmünster) das Wort und zeigt mit steter Beziehung auf die vom Referenten Prof. Schauer gebrachten Daten, wie sich die Aufnahmsprüfung durch locale

Verhältnisse an verschiedenen Orten gestalten könne. In Kremsmünster sei in den letzten drei Jahren nur ein Schüler zurückgewiesen worden; man brauche sich eben vor einer Überfüllung der Classen nicht zu scheuen, da man Parallelclassen errichten könne; dann fänden auch öfters Schüler (besonders aus großer Entfernung) Aufnahme, die zwar manchmal Lücken in ihrem Wissen zeigten, aber doch geistig begabt wären. Die Eltern müssten sich aber zu der Bedingung verstehen, dass sie ihre Kinder, wenn im Laufe der ersten Wochen sich ein Misserfolg zeige, in die Volksschule gäben. Doch seien diese Fälle selten, und seine Erfahrungen, sowie die seiner Collegen seien ganz zufriedenstellend; er stelle daher den Antrag: „Der Verein ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg' hält die Einwände, die gegen den dermalen bestehenden Modus des Übertrittes von der Volksschule in die Mittelschule erhoben werden können, nicht für so schwerwiegend, dass sie eine gründliche Änderung nothwendig erscheinen lassen, und spricht sich daher im Principe für die Beibehaltung der Aufnahmsprüfung nach den jetzt bestehenden Normen aus."

Herr Dir. Proschko (Kremsmünster) zeigt an einigen Beispielen, unter welchen Verhältnissen die von Prof. Mayr erwähnte bedingungsweise Aufnahme stattfände. Sie komme übrigens selten vor.

Herr Dir. Pindter erklärt, er habe sich die Sache nochmals recht überlegt und wolle nun seine Meinung offen aussprechen. Die Aufnahmsprüfung sei eigentlich nicht nöthig. Denn wenn man die Resultate der Aufnahmsprüfung mit denen des folgenden Semesters vergleiche, so sei in der Regel eine große Übereinstimmung auch mit den Noten des Volksschulzeugnisses zu ersehen; höchstens dass die Leistungen um eine Stufe minder classificiert seien, also statt mit „sehr gut" mit „befriedigend". Fasse man weiter alle die Momente zusammen, die bei der Aufnahmsprüfung mitspielen (das fremde Gesicht des Prüfenden, die fremde Localität, die Kürze der Zeit, die verschiedenen Einflüsse, die auf den Ausfall der Prüfung einwirken können, wie Überfüllung der Anstalt, Rücksicht auf Leute, die aus weiter Ferne kommen), betrachte man dann den großen Apparat dieser Prüfung (Commission, Protokoll, Conferenz, Vorlage des Protokolles an den Landesschulrath u. s. w.), so komme man wohl zur Ansicht, dass die Prüfung nicht nothwendig sei, weil ja das Facit derselben doch nur das sei, dass wir nur dasselbe erfahren, was wir schon aus dem Volksschulzeugnisse erfahren haben. Er beantrage daher: „Der Verein ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg' stellt den Antrag: Die Aufnahmsprüfungen entfallen; aufgenommen wird jeder, der mindestens ‚gut' in Religion, Deutsch und Rechnen hat; auf dem Zeugnisse steht wie jetzt ‚zum Übertritte in die Mittelschule'. Die Volksschulleitungen werden angewiesen, in ihrer Classification etwas strenger vorzugehen. Wenn in der Schulgeldstundungsconferenz ein Schüler vom Lehrkörper einstimmig für unfähig zum Studium erklärt wird, hat er die Mittelschule zu verlassen."

Herr Dir. Degn wendet sich gegen die Ausführungen des Bezirks-Schulinspectors Mayr und bemerkt, es sei eine Aufnahmsprüfung überflüssig, wenn, wie Mayr sage, die Lehrer der Mittelschule doch erst Lücken in den Kenntnissen des Volksschulwissens auszufüllen haben; ebenso sei eine Aufnahmsprüfung bei bedingungsweiser Aufnahme überflüssig.

Herr Prof. Heller beantragt, „dass ein Subcomité eingesetzt werde, welches sich mit allen in der Generaldebatte zutage tretenden Anträgen zu befassen habe."

Hierauf folgt Schluss der Generaldebatte. Es liegen vier Anträge vor: 1. Antrag Heller, 2. Antrag Dir. Pindter, 3. Antrag Commenda, 4. Antrag Prof. Mayr. Dann kommen die sieben Thesen einzeln zur Besprechung.

Herr Prof. Heller zieht nach Eröffnung der Specialdebatte seinen Antrag zurück.

Gegen den Antrag Dir. Pindter wendet sich Herr Landes-Schulinspector Schwammel: Die Verantwortung über die Entscheidung der Frage, welche Knaben als geeignet zum Besuche der Mittelschule erkannt werden, dürfe nicht der Volksschule überlassen werden. Die Mittelschule müsse in der Entscheidung dieser Frage soviel als möglich selbst mitwirken.

Bei der Abstimmung bleibt der Antrag in der Minorität.

Zum Antrage Commenda bemerkt Referent Prof. Schauer, dass zwischen den Aufnahmsprüfungen, wie sie in Niederösterreich für das Internat, respective Externat in St. Pölten und Wiener-Neustadt stattfänden, und unserer Aufnahmsprüfung ein großer Unterschied bestände. Bei jenen sei ein Bezirks-Schulinspector am Platze. Er könne sich nur dafür aussprechen, dass die Aufnahmsprüfung als ein sehr wichtiges Recht der Mittelschule gewahrt bleibe.

Herr Landes-Schulinspector Dr. Kretschmeyer meint, dass der Antrag Commenda in zwei Theile zerfalle: 1. die Aufnahmsprüfung ist beizubehalten, aber gewisse Änderungen sind vorzunehmen, 2. eine Commission soll eingesetzt werden, welche sich mit diesen Änderungen zu befassen hat. Über diese Punkte solle getrennt abgestimmt werden.

Nach längerer Debatte, an der sich die Landes-Schulinspectoren Schwammel und Dr. Kretschmeyer, die Proff. Dr. Thalmayr, Heller, Mayr, Commenda, sowie der Obmann betheiligen, einigte man sich dahin, dass man abstimmen solle, ob man sich im Principe dafür ausspreche, 1. ob die Aufnahmsprüfung beizubehalten sei, 2. ob man sie für reformbedürftig halte.

Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Mayr ändert hierauf seinen Antrag in folgender Weise um: „Der Verein ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg' hält die Einwände, die gegen den dermalen bestehenden Modus des Übertrittes von der Volksschule in die Mittelschule erhoben werden können, nicht für so schwerwiegend, dass sie eine grundsätzliche Änderung als nothwendig erscheinen lassen, und spricht sich im Principe für die Beibehaltung der Aufnahmsprüfung an Mittelschulen aus, betont jedoch die Nothwendigkeit von Reformen."

Dieser Antrag wurde angenommen, und damit entfiel die Abstimmung über den zweiten Punkt des Antrages Commenda, da in dem eben angenommenen Antrage Mayr ausdrücklich von der Aufnahmsprüfung an Mittelschulen die Rede ist.

Es wird nun in die Berathung der sieben Thesen eingegangen.

Zur These 1 nimmt Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Seb. Mayr das Wort. Wenn in dieser These vom Sprachunterrichte die Rede sei, so sei damit wohl vor allem der grammatische Unterricht gemeint, der also nicht

ausgiebig genug betrieben zu werden scheine. Sei dies der Fall, so könne sich Redner nur drei Mittel zu einem intensiveren Betriebe dieses Unterrichtes denken: es müssten entweder die Unterrichtsstunden für den Sprachunterricht vermehrt werden, oder es müsste innerhalb der für den Sprachunterricht angesetzten Stunden dem grammatischen Unterrichte mehr Raum gewährt werden, oder es müsste zu Gunsten des Sprachunterrichtes die wöchentliche Stundenzahl in den Classen der Volksschule überhaupt vermehrt werden. Redner weist nun nach, dass keines dieser drei Mittel angehe. Redner ist aber der Überzeugung, dass die Volksschule ihrer Aufgabe, für die Mittelschule vorzubereiten, auch jetzt nachkomme; er ersucht, nichts zu beschließen, was man als einen directen oder indirecten Vorwurf gegen die Volksschule auslegen könnte, und möchte daher die erste These folgendermaßen umgeändert sehen: „Der Verein ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg‘ hält es für wünschenswert, dass auf der Mittelstufe der Volksschule im Rahmen der dermaligen für den Sprachunterricht bestehenden Vorschriften der grammatische Unterricht eine möglichst intensive Pflege finde."

Herr Landes-Schulinspector Dr. Kretschmeyer pflichtet den Ausführungen des Vorredners bei. Dem Sprachunterrichte sei eine so große Stundenzahl zugewiesen, dass eine intensivere Pflege kaum mehr möglich sei; derselbe sei nie besser gewesen als heutzutage. Nach den Ausführungen des Vorredners sei ihm (dem Redner) aber dessen Schlussantrag etwas befremdend vorgekommen; denn derselbe enthalte, wenn auch abgeschwächt, doch dasselbe, was die These besage. Redner meint, man solle die ersten drei Thesen als inhaltlich zusammengehörig besprechen und über sie ebenso abstimmen.

Herr Landes-Schulinspector Schwammel weist auf die Modificationen hin, die der Sprachunterricht im Laufe der letzten Jahrzehnte erfahren habe. Früher habe die Volksschule lediglich einen gedächtnismäßigen grammatischen Unterricht vermittelt, und die Schüler seien, was die Kenntnis der Formen anbelangte, gut vorbereitet gewesen. Die Mittelschule habe sie damals ohne Prüfung aufgenommen. Später hätten sich aber die Anschauungen über den grammatischen Unterricht geändert; es habe geheißen, die Grammatik hätte in der Volksschule nichts zu thun, sie sei zu schwierig für Kinder; das war die Zeit des Anfanges unserer Schulreform, und damals seien denn auch die Aufnahmsprüfungen wieder eingeführt worden. Allein auch diese Anschauung sei von keiner zu langen Dauer gewesen, man hätte sich der Einsicht nicht verschließen können, dass ohne Grammatik eine hinlängliche Sicherheit und Correctheit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke nicht erreicht werden könnte, und seit dieser Zeit fände auch die Grammatik in der Volksschule wieder volle Berücksichtigung. Redner könne sich daher für keine These aussprechen, die einen, wenn auch leisen Tadel gegen die gegenwärtige Pflege des Sprachunterrichtes in der Volksschule enthalte. Redner verweist auf Deutschland und bringt aus den Jahresberichten zahlreiches Material dafür, dass man dort bei den Aufnahmsprüfungen mit viel geringeren Anforderungen sich begnüge als bei uns. Die zweite These aber bringe etwas Selbstverständliches, da ja thatsächlich der Lehrer in den Volksschulen beim Fortschreiten in concentrischen Kreisen ohnehin nichts

anderes thue, als den bereits durchgenommenen Lehrstoff ergänzen und zusammenfassen.

Mit der dritten These hingegen sei Redner einverstanden, aber mit der Einschränkung, dass dieselbe ganz allgemein, ohne Angabe von Namen gehalten sei.

Es erhält sodann Referent Prof. Schauer das Wort. Die Begründung seiner ersten These beruhe auf Mängeln, die in der dem Unterrichte zugewendeten Zeit, in der Methode und hauptsächlich in den Lehrbüchern liegen, da letztere für den Schüler geradezu ein „Umlernen" nothwendig machen. Nicht das habe er behauptet, dass die Volksschule ein grammatisches Wissen nicht vermittle, es bestünden ja die Vorschriften, aber die Zeit reiche nicht aus. Das sei aber nicht bloß seine Ansicht, sondern er könne als classische Zeugen sehr bekannte Volksschullehrer anführen. Was die Methode anbelange, so sei ihm erst im Laufe der Debatte der Vortrag Ostheimers: „Sind unsere Lehrpläne einer Reform bedürftig und in welchem Sinne hätte dieselbe zu erfolgen?" zugekommen. Hätte Referent den Vortrag früher gekannt, so würde er sein Urtheil bezüglich der concentrischen Methode noch weiter im Sinne Ostheimers geändert haben. Ostheimers Anschauungen über die „Verfrühung des Fachunterrichtes", welche dann auch die Ursache sei, dass der sprachliche Unterricht zu kurz komme, theile er vollständig; desgleichen auch den Reformvorschlag, der lautet: „Ich (Ostheimer) wäre also für die Auflösung des vielen Nebeneinander in ein nach psychologischen Gesetzen geordnetes Nebeneinander in der Weise, dass bis zum vierten Schuljahre wenigstens ein vereinigter Anschauungs- und Sachunterricht für die Bildung und Erweiterung des Vorstellungskreises, für die Bildung psychischer Begriffe zu sorgen und dass dieser Unterricht den Ausgangs- und Mittelpunkt für die sprachlichen Übungen zu bilden hätte, dass jedoch das Hauptgewicht auf Unterrichtssprache und Rechnen zu legen wäre, so dass in diesen beiden Disciplinen mehr als bisher geleistet würde und die Schüler mit einem besseren Können entweder die höhere Stufe der Volksschule betreten oder in die Mittelschule oder Bürgerschule eintreten. Die Volksschule würde sich dadurch sicherlich den Dank eben dieser letztgenannten Schulanstalten verdienen; aber auch, wenn sie darauf nicht reflectiert, so liegt es in ihrem eigenen Interesse, erst eine gewisse Sicherheit und Fertigkeit im Nothwendigsten zu erzielen und dann, wenn eine gute Grundlage geschaffen ist, den Unterricht in den Realien mit mehr Intensität zu betreiben."

Ob Ostheimer in der Ausscheidung einiger Partien der Grammatik (er rechnet z. B. zum Übermaße aus der Wortlehre: die Arten der Hauptwörter, die Declinationsarten, die Arten der Declination der Eigenschaftswörter, die Arten der Für- und Zahlwörter, Arten der Zeitwörter, die verschiedenen grammatischen Definitionen; Aufzählungen von Wortreihen wie der Vor- und Bindewörter; aus der Satzlehre: die genaue Unterscheidung und Bestimmung der Glieder des einfachen Satzes, die Arten der Satzverbindung, die Arten der Nebensätze) nicht zu weit gegangen ist, mag dahingestellt bleiben. Soviel steht nach seinem Vortrage fest: auch Ostheimer gibt das Eingeständnis, dass nach der jetzt bestehenden Unterrichtsordnung an der Volksschule der sprachliche Unterricht zu kurz kommt. Wir werden ja sehen, wie sich die Stimmen aus Lehrerkreisen

werden hören lassen; ich hoffe, zu Gunsten Ostheimers. Bezüglich der Methode wies Referent auch auf den schon früher erwähnten Vortrag des Herrn Landes-Schulinspectors Dr. Huemer hin. Das hauptsächlichste Moment aber liege in dem Unterschiede zwischen den Lehrbüchern der Volksschule und der Mittelschule. Eine Folge davon sei, dass sogar Handbüchlein zur Vorbereitung auf die Aufnahmsprüfung erschienen seien. Referent wünsche also nicht eine Vermehrung der grammatischen Kenntnisse; es genüge ja die Kenntnis der einfachsten Formen und des einfachsten Satzes; aber Vertiefung wäre zu wünschen; er glaube daher, dass die erste These, wenn auch vielleicht stilistisch ein wenig geändert, anzunehmen sei.

Bezüglich der zweiten und dritten These sagt Referent, er verlange nicht ein grammatisches System, sondern manche Lehrbücher böten eben für den Schluss des Schuljahres keine Zusammenfassung; die Namen aber in der dritten These seien nur beispielsweise angeführt. In Betreff der gemischten Commission verweise er auf Innsbruck, wo durch eine solche die wichtigsten Punkte der Grammatik für die Schüleraufnahme in die Mittelschule festgestellt worden seien. So ließen sich wohl am leichtesten die Schwierigkeiten beseitigen, und die Sache sei doch gewiss der Mühe wert.

Bei der nun folgenden Abstimmung wird die erste These abgelehnt und auch die von Prof. Mayr vorgeschlagene Abänderung. Ebenso wurde die zweite These abgelehnt, aber die dritte angenommen.

Hierauf wird die Sitzung um 11$^{3}/_{4}$ Uhr nachts geschlossen.

## Vereinsjahr 1895. Erste Versammlung.

(Linz, 9. März 1895.)

Der Obmann Prof. Ferdinand Barta begrüßt die Anwesenden und theilt den Beitritt dreier neuer Mitglieder mit.

Hierauf hält Herr Prof. Julius Gartner seinen angekündigten Vortrag:

**„Die Mathematik in Alt-Ägypten und in Alt-Griechenland".**

Daran schließt sich die Fortsetzung der Verhandlung über die von Prof. Schauer aufgestellten Thesen.

Nach Verlesung der schon berathenen und angenommenen Thesen ertheilt der Obmann zunächst dem Referenten das Wort zur vierten These. Dieser bringt als Ergänzung zu den Ausführungen im Vortrage noch statistisches Material, aus dem hervorgeht, dass in unsere Gymnasien thatsächlich die Knaben erst im 12. Lebensjahre eintreten.

Herr Prof. Dr. Poetsch beantragt die Streichung des ersten Theiles der These und Abänderung des zweiten.

Herr Dir. Schulrath Würfl ist ebenfalls gegen den ersten Theil der These; denn abgesehen davon, dass man mit Schülern von zehn Jahren ganz gute Erfahrungen mache, meine er, nicht von einem bestimmten Alter, sondern von einem bestimmten Maße von Wissen solle man die Aufnahme in die Mittelschule abhängig machen.

Wohl aber gefalle dem Redner der zweite Theil der These, für den er jedoch folgende Änderung beantrage: „. . Es ist eine sehr zu beherzigende Pflicht, dass der Classification jener Schüler, welche in die Mittelschule

übertreten, von Seite der Volksschule die größte Aufmerksamkeit geschenkt werde."

Herr Prof. Heller spricht sich auch für den ersten Theil der These aus, die Proff. Dr. Poetsch, Commenda und Dr. Mayr (Mädchenlyceum Linz) sprechen für die beantragte stilistische Änderung des zweiten Theiles.

Bei der nun folgenden Abstimmung wird der erste Theil der These abgelehnt, der zweite in der beantragten Änderung angenommen.

Zur fünften These ergreift zuerst Referent Prof. Schauer das Wort und sagt, die Mittelschullehrer seien im großen und ganzen für eine beschränkte Anwendung der lateinischen Terminologie; in Volksschullehrerkreisen sei im allgemeinen die Stimmung gegen dieselbe, obwohl der Kampf noch schwanke. — Die Proff. Dr. Thalmayr (Gymnasium Linz), Dr. Poetsch, sowie Dir. Schulrath Würfl sprechen sich gegen die fünfte These aus, die sodann auch abgelehnt wird.

Mit der sechsten These, sowie den bezüglichen Ausführungen des Referenten ist Dir. Schulrath Würfl vollkommen einverstanden; er meint, es solle zur Einführung in die betreffenden Theile der Volksschullehrpläne eine Art „Vademecum" erscheinen.

Die Versammlung nimmt hierauf die sechste These vollinhaltlich an.

Ebenso wird die siebente These im Sinne des Referenten angenommen.

Nachdem so über die einzelnen Thesen berathen und beschlossen worden war, verliest der Obmann zur genauen Constatierung die Thesen, so wie sie angenommen worden sind, im Wortlaute, der folgendermaßen lautet:

1. Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" hält die Einwände, die gegen den dermalen bestehenden Modus des Übertrittes von der Volksschule in die Mittelschule erhoben werden, nicht für so schwerwiegend, dass sie eine grundsätzliche Änderung als nothwendig erscheinen lassen, und spricht sich daher im Principe für die Aufnahmsprüfung an Mittelschulen aus, betont jedoch die Nothwendigkeit von Reformen.

2. Die derzeit zwischen der „Sprachschule", dem „Sprachbuch" der Volksschule und der „Grammatik" der Mittelschule bestehenden Detailunterschiede sollen durch gemischte Commissionen von Mittelschul- und Volksschullehrern ausgeglichen werden.

3. Es ist eine sehr zu beherzigende Pflicht, dass der Classification jener Schüler, welche in die Mittelschule übertreten, von Seite der Volksschule die größte Aufmerksamkeit geschenkt werde.

4. Für die Lehrer beider Schulkategorien ist beiderseits die Kenntnis der entsprechenden Lehrmittel, des Lehrzieles und der Lehrmethode, soweit sie sich durch die Aufnahmsprüfung berühren, erforderlich.

5. Bei der Aufnahmsprüfung selbst ist alles zu vermeiden, was das ruhige Denken des Knaben beeinträchtigen könnte.

Bezirks-Schulinspector Prof. Commenda findet zwischen These 1 und 2 eine Lücke und beantragt die Aufnahme folgender Worte: „Wir erachten es für nothwendig, dass im Deutschen auch der Grammatik eine tüchtige Aufmerksamkeit gewidmet werde."

Während Dir. Schulrath Würfl der Ansicht Commendas zustimmt, meint Prof. Heller, man solle heute nicht umstoßen, was man neulich

erst beschlossen. Sei eine Änderung nothwendig, so solle man lieber nochmals eine Vereinsversammlung zu diesem Behufe einberufen. Er stellt daher den Antrag, „es solle mit der Berathung des Antrages Commenda nicht weiter vorgegangen, sondern der Wortlaut der Thesen in der verlesenen Form ratificiert werden."

Prof. Jul. Gartner beantragt hingegen: „Die bereits gefassten Beschlüsse bleiben aufrecht, aber es soll die zweite These einen Vordersatz erhalten in der Weise: ‚Damit der Sprachunterricht in der entsprechenden Vorstufe zur Mittelschule die erwünschte Pflege finde, sollen die derzeit . . . . u. s. w.'"

Bei der Abstimmung fällt der Antrag Heller, jener des Prof. Gartner wird angenommen.

Zum Schlusse dankt Prof. Dr. Thalmayr dem Referenten Prof. Schauer für den Vortrag, der soviel Anregung geboten habe. Auch Dir Schulrath Würfl hebt hervor, dass man mit besonderer Befriedigung auf diese Debatte zurückblicken könne.

Hierauf wird mit Dankesworten an die Versammelten vom Vorsitzenden die Sitzung um $11^1/_2$ Uhr nachts geschlossen.

---

## D. Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Anton Polaschek.)

### Zweiundzwanzigste Vereinsversammlung.[1])

(9. März 1895.)

Anwesend 22 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. W. Vysloužil, Dr. K. Tumlirz und Schulrath Dir. Klauser.

Nach Begrüßung der Anwesenden theilt der Obmann mit, er habe mit dem Obmannstellvertreter und dem Ausschussmitgliede A. Kiebel bei den Abgeordneten Lupul und Dr. Rott vorgesprochen und ihnen die Bitte vorgetragen, sie mögen dafür eintreten, dass die von der hohen Regierung geplante Theuerungszulage allen Mittelschullehrern einschließlich der Supplenten zutheil werde. Die Herren Abgeordneten hätten zugesagt, in ihren Clubs, beziehungsweise im Budgetausschusse in diesem Sinne zu wirken.

Nunmehr ertheilt der Obmann dem Prof. E. Philipp das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über Lateinsprechen im Gymnasium"** (S. 256).

Nachdem der Obmann dem Vortragenden für seine interessanten Ausführungen den Dank der Versammlung ausgesprochen und die leitenden Sätze, über die eine Einigung wünschenswert sei, hervorgehoben hatte, wurde die Generaldebatte eröffnet.

Prof. Dr. Polaschek spricht seinerseits dem Vortragenden den Dank aus, weil er praktisch gezeigt habe, wie man die in den Instructionen auf der

---

[1]) Die am 9. Februar abgehaltene Versammlung (S. 162) war die **einundzwanzigste**.

untersten Stufe empfohlenen Übungen im Lateinsprechen auch für die anderen Classen nutzbar machen könne. Er hege nur Bedenken nach der Richtung, ob nicht durch einen derartigen Vorgang zu große Forderungen an den Lehrer selbst gestellt werden, und ob nicht die Zeit allzusehr auf Kosten der gerade in der letzten Zeit sosehr betonten extensiven Pflege der Lectüre in Anspruch genommen werde. Auch er könne aus Erfahrung sprechen. Er habe vor einigen Jahren, um das grammatische Wissen und das Sprachbewusstsein in einer allerdings ziemlich vernachlässigten Classe zu heben, solche Übungen angestellt. Aber schon die Correctur der gemachten Fehler habe so viel Zeit in Anspruch genommen, dass er sich im Interesse der zu bewältigenden Lectüre alsbald gezwungen sah, diesen Vorgang aufzugeben. Wenn er also im großen und ganzen mit dem Vortragenden auch einverstanden sei, so erheische doch die Einführung einer solchen Methode eine gründliche und sorgfältige Erwägung besonders nach der Richtung, wie den geäußerten Bedenken mit Erfolg begegnet werden könnte.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz hebt hervor, dass der Vortragende eine principielle Frage betont habe. Der Grund für die Misserfolge im philologischen Unterrichte, über die auch sonst sehr tüchtige Lehrer erfahrungsgemäß klagen, liege in dem Überwiegen der grammatischen Methode. Da dominiere vor allem die „Regel" — jede Composition zeigt es — aber deren Anwendung bereite dem Schüler die allergrößten Schwierigkeiten. Gerade in der neuesten Zeit werde manchmal die verstandesmäßige „Vertiefung" in die fremde Sprache in der Schule auf die Spitze getrieben. Es werde die Sprachwissenschaft sogar in die Elementargrammatik eingeführt. Das sei ein großer pädagogischer Irrthum. Man vergesse eben dabei, dass bei dem Knaben weit mehr als die Denkkraft das Gedächtnis und die Fähigkeit, leicht und rasch zu appercipieren, entwickelt sei. Daher dürfe man, wenn man die Methode nach der psychischen Beschaffenheit des Zöglings einrichten wolle, nicht das Gedächtnis desselben ungenutzt lassen und allzusehr oder gar ausschließlich seine „Denkkraft" in Anspruch nehmen. Wenn aber das dem Schüler bereits Bekannte immer wieder in neuer Verbindung wiederkehrt, und wenn sich namentlich dieser Vorgang öfter wiederholt, so werde sich naturgemäß im Bewusstsein immer die neue Form an die bekannte alte anschließen und dadurch das Sprachgefühl geweckt und weiter entwickelt werden. Die Frage stehe also so: „Soll man das lateinische Sprachgefühl vorwiegend auf die Theorie, die grammatische Regel, aufbauen oder mehr auf die Praxis, die sprachliche Übung?" Der Vortragende habe sich für das letztere ausgesprochen, und er stimme ihm vollkommen bei.

Prof. Dr. Frank spricht auch seinerseits dem Vortragenden seine Anerkennung aus und verneint es, dass man bei der von ihm in Vorschlag gebrachten Methode vom Zeitverlust oder vom Nichtausreichen der Zeit sprechen könne. Der Schüler gewinne auf diese Art leichter und in einer ihn mehr interessierenden Weise einen Vocabelschatz und eine Sicherheit im Gebrauche der Formen. Ein solcher Erfolg wiege reichlich die darauf verwendete Zeit auf.

Prof. Schwaiger ist mit den Anschauungen des Vortragenden ganz einverstanden. Er theilt aber auch das Bedenken, dass diese Methode an die

Geschicklichkeit des Lehrers große Anforderungen stelle. Ein Zeitverlust komme da gewiss in Betracht, aber doch nur anfangs, später sicherlich nicht; denn das rege erhaltene Interesse der Schüler wird ihn bald hereinbringen. Die Forderung nach einer Beherrschung der Sprache könne aber auf diesem Wege erzielt werden, und auch ein besseres Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler werde sich herausbilden, weil der Lehrer nicht bloß immer und immer wieder als Censor erscheine.

Gymnasiallehrer Dr. Perkmann ist mit sämmtlichen Auseinandersetzungen des Vortragenden einverstanden. Solche Lehrproben seien in den „Neuen Jahrbüchern für Philologie" erschienen, und er selbst habe im Jahre 1890 mit Cäsar einen derartigen Versuch gemacht. Im Jahre 1891 habe er dieselbe Methode für die griechische Sprache empfohlen und habe in einem Aufsatze „Zur Förderung des griechischen Unterrichtes" im Jahresberichte des Landesgymnasiums in Leoben ein Stück aus Xenophon abdrucken lassen. Diese Art lasse sich bei den Schülern ohneweiters durchführen, weil das die natürliche Methode sei. Was die Lehrer anbelangt, so sei die Übung im Lateinsprechen allerdings stark zurückgegangen. Einer Vorbildung der Lehrerschaft bedürfe es jedenfalls. Vorläufig könne man sich wohl so helfen, dass die Philologen zu einem Kränzchen zusammentreten und das Sprechen üben. Auch der angebliche Zeitverlust spiele keine Rolle; denn der Lehrer müsse sich sorgfältig vorbereiten und es sich vorher genau zurechtgelegt haben, wonach er fragen wolle. Dann werde er mit 8 bis 10 Minuten auskommen. Was die Frage anbelange, wie man ausbessern solle, so antworte er, geradeso, wie wir es hier beim deutschen Unterrichte thun, wo das Deutsche nicht die Muttersprache der Schüler sei. Man lasse den Schüler langsam sprechen, und ebenso langsam bringe man die Verbesserungen an. Es werde da nicht viel zu fragen geben, denn der aufmerksame Mitschüler wird sofort das Richtige sagen.

Der Obmann Prof. Faustmann theilt mit, dass er als Schüler des hiesigen Gymnasiums einen Lehrer hatte, der die Sache ungefähr so betrieb, wie es der Vortragende dargestellt habe. Die Schüler seien an das Sprechen so gewöhnt gewesen, dass sie von einer Schwierigkeit nichts verspürten. Wohl aber müsse er bemerken, dass diese Übungen nicht sosehr dem Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, als vielmehr umgekehrt der Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche und dem Verständnisse der Autoren zugute kamen. Der Inhalt dieser Sprechübungen habe sich stets auf das bereits Gelesene bezogen. Mit den lateinischen Compositionen der Schüler sei man auch damals nicht sehr zufrieden gewesen.

Prof. Wolf bestätigt die Ausführungen des Vorredners und meint, die Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische habe deswegen nicht viel gewonnen, weil man zu streng auf Ciceronianisches Latein gesehen habe.

Nunmehr erhält Prof. Philipp das Wort zur Gegenäußerung. Was den Einwurf anbelangt, dass solche Sprechübungen zuviel Zeit in Anspruch nähmen, so sei er nicht richtig. Jedes mündliche Gespräch sei als Förderung und nicht als Hemmung des Unterrichtes aufzufassen. Bezüglich des zweiten Punktes, ob der Lehrer die nöthige Gewandtheit besitze, um selbst erträgliches Latein zu sprechen, sei die Sache wohl individuell. Er gestehe ein, dass man ab und zu auch Fehler machen könne; allein häufige

Übung werde über alle Schwierigkeiten hinüberhelfen. Nunmehr gibt er unter lautem Beifalle der Versammlung eine Sprechprobe wieder, die er ohne Vorbereitung gelegentlich einer Supplierung in der VI. Classe über einige Capitel aus Sallusts Jugurtha abgehalten hatte.

Hiemit war die Generaldebatte geschlossen. Für die Specialdebatte stellt der Obmann zunächst als Zielsatz auf: Was soll gesprochen werden? Wiederholung aus dem durchgenommenen Lehrstoffe, Erörterungen im Anschlusse an das Gelesene und Biographien der Autoren.

Supplent Dr. E. Sigall sagt, er habe zu den Bemerkungen des Vortragenden, soweit sie das Untergymnasium beträfen, nichts hinzuzufügen; für das Obergymnasium seien aber seine Darlegungen nicht erschöpfend gewesen. Bezüglich der Lebensbeschreibungen der Schriftsteller könne er sich nur insoweit anschließen, als höchstens Fragen an den Schüler gestellt werden. Der zusammenhängende Vortrag dieser Biographien stelle zu große Anforderungen an den Schüler und würde auch zuviel Zeit wegnehmen.

Da die Zeit vorgerückt war, stellt Prof. Wolf den Antrag auf Schluss der Sitzung.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz befürwortet den Antrag und schlägt vor, es solle der Vortragende für die nächste Sitzung Thesen aufstellen, über die dann abzustimmen sein werde.

Der Obmann bemerkt, die Sache sei nach allen Seiten hinreichend beleuchtet worden, und es wäre ihm daher erwünscht, wenn dieser Gegenstand schon heute vollständig erledigt werden könnte.

Prof. Dr. Polaschek glaubt, eine Aufstellung von Thesen sei gar nicht nöthig, weil es sich nicht um Einführung von etwas Neuem handle. Die Sache sei ja schon in den Instructionen empfohlen. Unsere jetzt vorzunehmende Abstimmung solle eben nur der Meinung Ausdruck geben, dass wir die in den Instructionen empfohlene, vom Vortragenden aber weiter ausgeführte und begründete Methode für so wichtig und nützlich ansehen, dass sie als integrierender Bestandtheil in die Methodik des fremdsprachlichen Unterrichtes eingeführt werden solle.

Die vorgenommene Abstimmung entschied im Sinne des Prof. Wolf und des Landes-Schulinspectors Dr. Tumlirz.

## Dreiundzwanzigste Vereinsversammlung.

(20. April 1895.)

Anwesend 27 Mitglieder, darunter der Referent im Bukowiner k. k. Landesschulrathe Regierungsrath Dr. E. Magner, der Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz und die Schulräthe Dir. Wolf und Dir. Klauser.

Erster Punkt der Tagesordnung war Beschlussfassung über die auf Wunsch der letzten Versammlung vom Prof. E. Philipp im Anschlusse an seinen Vortrag vorgelegten Thesen, die den Vereinsmitgliedern im vorhinein zugleich mit der Einladung zur heutigen Sitzung vom Obmanne mitgetheilt worden waren.

Diese Thesen lauten:

1. Es ist wünschenswert, schon in der I. und II. Classe von Zeit zu Zeit kurze lateinische Sprechübungen anzustellen, hauptsächlich um den angesammelten Wortschatz nach Gegenständen übersichtlich zu gruppieren.

2. Es ist angezeigt, in der III. und IV. Classe öfter einen gelesenen Abschnitt lateinisch wiedererzählen zu lassen, und dabei dem Gedächtnisse der Schüler durch zweckentsprechende lateinische Fragen zuhilfe zu kommen.

3. Es ist empfehlenswert, im Obergymnasium von Stunde zu Stunde das Gelesene in richtigem und edlem Latein kurz zusammenzufassen und dabei zur Erkenntnis und Anwendung specifisch lateinischer Satzgebilde anzuleiten.

Die erste These wurde auf Antrag des Prof. Dr. Polaschek einstimmig angenommen.

Zur zweiten These bemerkt Supplent Dr. E. Sigall, er lasse die These für die IV. Classe gelten, in der III. Classe könnten aber solche Wiedererzählungen nicht so oft vorgenommen werden.

Prof. Wolf sagt, wenn die erste These angenommen wurde, müsse die zweite selbstverständlich auch angenommen werden.

Prof. Dr. Polaschek richtet zunächst an den Referenten das Ersuchen, diese These des näheren klarzulegen.

Prof. Philipp erwidert, die These sei ganz klar. Der Schüler erzähle den Inhalt des gelesenen Abschnittes, und wenn er nicht weiter könne, helfe ihm der Lehrer durch entsprechende Fragen weiter.

Dieser Aufklärung gegenüber gibt Prof. Dr. Polaschek zu bedenken, dass, wenn der Schüler den Inhalt des Gelesenen zu recapitulieren habe und der Lehrer ihm nur dann durch Fragen eine Nachhilfe gewähre, wenn er stecken bleibe, so würden die Schüler die Capitel einfach auswendig lernen, und die Überlastung gerade der strebsamen Schüler sei damit gegeben. Er schlage also folgende Änderung der zweiten These vor:

„Es ist angezeigt, in der III. und IV. Classe öfter einen gelesenen Abschnitt lateinisch in der Art wiedererzählen zu lassen, dass man dem Gedächtnisse der Schüler durch Fragen zuhilfe kommt."

Prof. Schwaiger meint, es schade dem Schüler durchaus nicht, wenn er auswendig lerne; er ist für die ursprüngliche Fassung der These.

Nach einer längeren Debatte wird die These in der von Prof. Philipp vorgeschlagenen Weise angenommen.

Bei der dritten These entwickelte sich über die Forderung, das Gelesene sei in correctem und edlem Latein wiederzugeben, eine besonders lebhafte Debatte.

Prof. Wolf spricht sich gegen den Ausdruck „in edlem Latein" aus. Das Ziel sei zu hoch. Der Schüler lese verschiedene Classiker und damit verschiedene Stilarten. Solle aber etwas geleistet werden, so müsste sich die Schule an eine Periode halten, nämlich an die des Cicero. Das mache aber schon dem Lehrer gewaltige Schwierigkeiten, wie ein Blick in den so dickbäuchig gewordenen Antibarbarus von Krebs lehre. Überdies gehe diese Forderung über jene des Lehrplanes hinaus, der doch nur Sinn für stilistische Gewandtheit verlangt.

Prof. Dr. Perkmann ist für die Absetzung dieser These von der Tagesordnung. Bei solchen Forderungen im Latein müssten nothwendigerweise die anderen Fächer leiden.

Prof. Schwaiger ist gegen die Absetzung der These. Man dürfe nicht auf halbem Wege stehen bleiben.

Prof. Bujor meint, man solle der These eine andere Fassung geben, so dass sich für das Obergymnasium eine mehr naturgemäße Fortsetzung dieses methodischen Vorganges im Untergymnasium ergebe.

Prof. Dr. Polaschek bemerkt gegenüber Prof. Wolfs Ausführungen, die Forderung nach einem Ciceronianischen Latein in der Schule komme ernstlich schon längst nicht mehr in Betracht; falls man das aber wirklich unter edlem Latein verstehen wolle, so sei eine solche Forderung nicht gerechtfertigt und er stelle den Antrag, „edel" sei zu streichen und nur „correct" beizubehalten.

Prof. Philipp erwidert, correct zu sprechen sei ja das Geringste, was man von einem Lehrer verlangen könne; es wäre sonderbar, von ihm erst zu verlangen, dass er correct sprechen solle. Das verstünde sich von selbst. Es sei also die Forderung, dass das Latein gewählt sein solle, nur gerechtfertigt.

Schulrath Dir. Wolf ist für die Annahme der These in der vom Referenten beantragten Fassung und begründet seinen Antrag durch seine Erfahrungen, die er mit dieser Methode als junger Lehrer in einer schwach vorbereiteten Octava gemacht habe, wo er sogar den Horaz lateinisch interpretiert habe. Für seine Leistungen in dieser Beziehung habe er auch eine Anerkennung seitens der vorgesetzten Behörde gefunden.

Prof. Schwaiger bemerkt, da die Forderung „correct" und „edel" Lehrer und Schüler angehe, so sei er für die Beibehaltung beider Ausdrücke.

Prof. Dr. Perkmann spricht sich gegen „edles Latein" schon aus dem Grunde aus, weil da vom Schüler in einer fremden Sprache mehr verlangt werde als in der Muttersprache. Seinen Antrag auf Absetzung der These von der Tagesordnung, mit welchem er übrigens keineswegs eine Einstellung dieser Übungen im Obergymnasium gemeint habe, ziehe er zurück, wünsche aber, dass nur „correct" beibehalten werde.

Prof. Schwaiger sagt, es handle sich bei der Sache nicht darum, dass das Latein zunächst „correct" und dann in zweiter Linie „edel" sein solle. Beide Begriffe gehören zusammen. Man solle eben, indem man correct spreche, zugleich auch edeln Ausdruck anwenden. Das könne doch wohl unter einem geschehen.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz stellt den Vermittlungsantrag, es sei statt „correct und edel" „gut" einzusetzen.

Dieser Antrag wird angenommen.

Prof. Dr. Polaschek schlägt vor, es solle statt „von Stunde zu Stunde" „nach Bedarf" gesagt werden. Er begründet seinen Antrag in erster Linie mit dem Zeitaufwande, den solche Übungen auf Kosten der Lectüre beanspruchen werden, was sich namentlich in schwach veranlagten Classen fühlbar machen werde.

Darauf erwidert Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz in längerer Auseinandersetzung, dass der Antrag des Vorredners die in Frage stehende Sache illusorisch machen könnte. „Nach Bedarf" werde, wie es ja auch anderwärts bei derartigen Vorschriften zu geschehen pflege, leicht dazu führen, dass so mancher solche Übungen gar nicht oder erst nach Abschluss größerer Partien mache, was zur Überbürdung der Jugend führen würde. Wir wollen doch, dass sie regelmäßig gemacht werden, und zwar ohne die Jugend zu belasten.

Prof. Dr. Polaschek erkennt die Berechtigung der Argumentation des Vorredners an und zieht demnach seinen Antrag zurück.

Darauf wird die These in der folgenden Fassung angenommen:

„Es ist empfehlenswert, im Obergymnasium von Stunde zu Stunde das Gelesene in gutem Latein zusammenzufassen und dabei zur Erkenntnis und Anwendung specifisch lateinischer Satzgebilde anzuleiten."

Nunmehr erhält Prof. Anton Romanovsky das Wort zu seinem Vortrage über:

**„Das amerikanische Schulwesen".**

In Anlehnung an Dr. Emil Hausknechts Aufsatz, der in der wissenschaftlichen Beilage der zweiten städtischen Realschule in Berlin 1894 erschien, und worin der Verfasser über seine Reise, die er zum Zwecke des Studiums der Schulen in den Vereinigten Staaten Nordamerikas unternommen hatte, Mittheilungen veröffentlichte, beleuchtete der Vortragende in klarer und fesselnder Weise das gesammte Schulwesen Nordamerikas. Er führte die Zuhörer nach St. Louis, wo die Schulbehörden ihr Amt unentgeltlich verwalten und die Lehrergehalte wöchentlich ausgezahlt werden. Genauer werden die Gehaltsverhältnisse der Lehrer in Chicago besprochen. Schulgeld wird außer an den Universitäten nicht entrichtet. Darauf führt der Vortragende aus, in welcher Art die Erziehung des amerikanischen Knaben und des Mädchens überhaupt vorsichgeht. Da gibt es Fröbel'sche Kindergärten, Volksschulen, Mittelschulen, Universitäten und verschiedene Fachschulen, zu denen z. B. auch medicinische, juridische und Lehrerbildungsanstalten gehören. Wir erfahren auch, dass das Englische bei weitem mehr gepflegt wird, als etwa bei uns die Unterrichtssprache. Auch das muthet uns Europäer eigenthümlich an, dass der amerikanische Mittelschüler seine freie Zeit etwa mit Zeitungaustragen oder als Kellner nutzbar anzuwenden versteht. Von großem Interesse waren die Bemerkungen über die Schulhäuser und deren innere Einrichtung, über die unentgeltliche Lieferung der Lehrmittel und daher den großen Zudrang von Schülern, besonders in den niederen Schulen, wo in eine Classe nicht mehr als 40 Schüler aufgenommen werden dürfen. Eigenartiges Interesse boten auch die Bemerkungen über die Neger- und Indianerschulen.

Lauter Beifall folgte den Ausführungen des Vortragenden. Nachdem ihm noch der Obmann im Namen des Vereines den besten Dank ausgesprochen hatte, wurde die Versammlung geschlossen.

---

## *E.* Gemeinsame Sitzung der Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen".

(Schriftführer Hans Gallasch.)

(20. April 1895.)

Der Obmann des Vereines „Die Realschule", Prof. Moriz Glöser, eröffnet die Sitzung und lässt die Wahl des Bureaus vornehmen. Es werden gewählt: Zum Vorsitzenden: Prof. Moriz Glöser; als Stellvertreter: Prof. Feodor Hoppe und Dr. Hans Meixner; als Schriftführer: Prof. Josef Meixner, Prof. J. Wiskotschil und Supplent Hans Gallasch.

Der Vorsitzende Prof. Glöser begrüßt hierauf die Versammlung und besonders die Herren: Reichsrathsabgeordneten Hofrath Dr. Beer, Se. Magnificenz den Rector der technischen Hochschule Prof. Czuber, Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer, den Professor der technischen Hochschule Josef Kolbe und den Hofrath Matthias Ritter v. Wretschko.

Der Vorsitzende ertheilt hierauf das Wort dem Obmanne des „Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen", Supplenten Dr. Hans Meixner, zu seinem angekündigten Vortrage:

**„Die Ursachen des Lehrermangels (an Mittelschulen) und seine Folgen".**

Auf die Frage des Vorsitzenden, ob jemand zu dem Vortrage das Wort wünsche, erhebt sich Dr. Adolf Weiß und lenkt die Aufmerksamkeit auf die der Besserung bedürftige Lage der Lehrer der katholischen Religion an Realschulen; die protestantischen und jüdischen Religionslehrer aber, welche bloß nach Stunden gezahlt werden, seien besonders schlecht bedacht und, wenn sie nach langer Lehrdienstzeit krank und dienstunfähig werden, in bittere Bedrängnis versetzt. Meine Herren! Ich glaube sagen zu dürfen, dass es dem Stande der Mittelschullehrer nicht zur Ehre gereicht, Mitglieder zu zählen, welche derart angestellt sind. Es ist bekannt, dass diese Lehrer ihre Verpflichtungen in derselben Weise erfüllen wie jeder andere eines anderen Lehrfaches. Sie unterrichten, halten Ganginspection, müssen den Conferenzen beiwohnen, sie sind Leute, welche akademische Bildung haben. Es ist zu beklagen, dass bis jetzt keine Möglichkeit gefunden ist, solche Lehrer an Anstalten, an welchen keine große Zahl von protestantischen und jüdischen Schülern besteht, definitiv anzustellen und ihre Existenz in irgend einer Weise zu sichern, dass namentlich in letzterer Beziehung eine Vorsorge nicht getroffen ist. Ich glaube sagen zu dürfen, dass dies der Mittelschule zum Nachtheile gereicht. Man wird zugeben müssen, dass die Pflege der Religion selbst zur Aufgabe der Mittelschulen gehört, und dann darf kein Unterschied gemacht werden, ob man Katholik, Protestant oder Jude ist. Ich glaube, die hochgeehrte Versammlung wird geneigt sein, falls sie eine Resolution beschließen sollte, auch noch einen Passus hinzuzufügen, in welchem Rücksicht genommen wird auf die Nothwendigkeit der Regelung der Rechtsverhältnisse aller Religionslehrer an den Staatsmittelschulen.

Supplent Dr. Emil Sofer: Der Herr Vortragende hat angeführt, dass im Wege der natürlichen Erledigung jährlich 60 Lehrstellen zur Besetzung gelangen dürften. Diese Zahl ist zu hoch. Ich habe gefunden, dass gegenwärtig circa 60 Professoren thätig sind, welche ihre Dienstzeit vollendet haben. Aber wenn man die einzelnen Jahrgänge ins Auge fasst, so ergeben sich viel geringere Zahlen, insbesondere in den älteren Jahrgängen der Sechzigerjahre. Entweder sind bis 1863 sehr wenige Professoren angestellt worden, oder so viele bereits geschieden. Aus dem Jahre 1866 sind z. B. nur sechs Professoren erhalten, aus dem Jahre 1867 acht, und das steigt bis auf zehn. Erst von 1870 angefangen steigen die Zahlen. Dass diese Verhältnisse eine Rückwirkung auf die Ausschreibungen der nächsten Jahre haben, ist ersichtlich der Fall. Es sind heuer bis jetzt acht Philologenstellen ausgeschrieben; um diese Lehrstellen zu besetzen, genügen die Jahrgänge 1885 und 1886 vollkommen, und damit ist auch zugleich

eine Wartezeit von neun bis zehn Jahren gegeben, so dass, wenn nicht wirklich etwas geschieht, die Zahl von neun bis zehn Supplentenjahren definitiv bestehen bleibt. Hiezu kommt noch, dass auch von den genannten acht Stellen eine neu systemisiert und eine durch einen Todesfall erledigt wurde, so dass eigentlich nur sechs Stellen auf eine natürliche Erledigung zurückzuführen sind.

Supplent Ferdinand Zimmert: Ich möchte eine Angelegenheit zur Sprache bringen, welche in Wirklichkeit das Interesse des ganzen Mittelschullehrstandes berührt. Wir alle haben es mit Freuden begrüßt, dass wenigstens ein Theil der definitiven Mittelschulprofessoren mit einer Subsistenzzulage bedacht werden soll. Es sind allerdings hiebei nur die Professoren berücksichtigt worden, welche höchstens zwei Quinquennalzulagen besitzen, und es wäre gewiss im Interesse des Standes gelegen und auch gerecht, wenn alle Professoren, auch jene der VIII. Rangsclasse, der Subsistenzzulage theilhaftig würden. Sosehr wir dies im Interesse des Standes wünschen müssten, sosehr haben wir eine Vorsorge für die Supplenten vermisst. Alle anderen Staatsbeamten haben solche Zulagen erhalten, nur von uns war nirgends etwas zu lesen. Es scheint also, dass die hohe Regierung beabsichtigt, uns noch in der bis jetzt gebräuchlichen Weise mit einer Staatsaushilfe aus dem 900.000 Gulden-Fonde zu betheilen, welcher für die Unterstützung der Diener bestimmt ist. Dadurch werden wir also von allen anderen Staatsbeamten unterschieden, und es wird uns eine Stellung in der unmittelbaren Nachbarschaft der Diener angewiesen, eine Stellung, die doch wohl weder unserer Bildung entsprechen, noch durch unsere dienstliche Verwendung begründet sein dürfte. Ich glaube, es ist dies doch nicht eine Sache, welche bloß die Supplenten angeht. Ich denke, dass diese im allgemeinen Standesinteresse liegt, weil es ja auch mit der Wertschätzung des Standes seitens des Publicums zusammenhängt, wenn Angehörige des Lehrstandes auf eine solche Stufe gestellt werden. Ich schlage daher die Resolution vor:

„*Die Versammlung ersucht das Präsidium, im Namen der drei Vereine sich an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht mit der Bitte zu wenden, es möge allen Staatsmittelschullehrern mit Einschluss der Supplenten eine Subsistenzzulage gesetzlich gesichert werden.*“

Prof. Feodor Hoppe: Ich erlaube mir zu den Bemerkungen des Herrn Vorredners einiges hinzuzufügen und darauf hinzuweisen, dass in der allgemeinen Versammlung vom 29. Januar d. J. eine Resolution des Inhaltes beschlossen wurde, dass allen Mittelschullehrern, einschließlich der Supplenten, bis in die VIII. Rangsclasse eine Subsistenzzulage gewährt werden möge. Wir Obmänner der drei in Wien bestehenden Vereine von Mittelschullehrern haben Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister und Sr. Excellenz dem Herrn Finanzminister diese Bitte vorgetragen. Es wurde uns in der liebenswürdigsten Weise, soweit es thunlich sein werde, die Gewährung unserer Bitte zugesagt. Seither ist der vom Herrn Vorredner erwähnte Erlass erfolgt, in welchem die Supplenten nicht erwähnt werden. Ich kann aber die Versicherung geben, dass wir die Resolution mit Ehrerbietung vorgetragen und mit allem Nachdrucke vertreten haben. (Lebhafter Beifall.)

Supplent Ferd. Zimmert: Es liegt mir fern, dem hochverehrten Obmanne des Vereines „Mittelschule" Herrn Prof. Hoppe mit meinem Antrage einen Vorwurf zu machen, und will damit keineswegs irgend eine Versäumnis erblickt haben. Im Gegentheile. Ich ergreife die Gelegenheit auszusprechen, dass wir bei der gegenwärtigen Leitung der Vereine „Mittelschule" und „Die Realschule" ein Entgegenkommen gefunden haben, welches vollständig anerkannt werden muss, und für welches die gesammte Supplentenschaft zum Danke sich verpflichtet fühlt. (Beifall.)

Prof. Georg Pölzl: Ich erlaube mir ein Wort zu dem Vortrage des Herrn Collegen Dr. Meixner zu sprechen. Ich will vorausschicken, dass ich nicht wie der Herr Vortragende die Frage des Lehrermangels von dem Standpunkte aus betrachte, als ob durch die Creierung von neuen Lehrstellen allein die Frage erledigt wäre. Die Frage, warum so wenige der jungen akademischen Bürger dem Lehrstande sich zuwenden, ist mit diesen Creierungen nicht erledigt. Wir, die wir schon auf eine lange Dienstzeit zurückblicken können, wir können noch einige andere Gründe anführen. Ein Hauptgrund zunächst scheint mir zu sein, dass die gesellschaftliche Stellung der Mittelschullehrer nicht die ist, welche sich mit jener der anderen Stände mit akademischer Bildung messen könnte. Wenn ich die Juristen, die Ärzte, ja auch den Clerus heranziehe, so ist unsere Stellung diesen gegenüber in der Gesellschaft nicht die gleiche. Man kann es schon in den Zeitungen lesen. Ich weiß recht wohl, dass kein Stand sosehr wie der unsere als der hingestellt wird, welcher der Träger einer idealen Lebensauffassung sein soll. Wie es heute steht, kann man sagen: Mindestens ebenso wie die anderen Stände ist es unser Stand auch. Aber ich muss gestehen, auch bei anderen Ständen findet man nicht, dass man sich am Ideal bedroht fühlt, wenn diese Stände auch die materielle Seite pflegen. Die Stellung in der Gesellschaft hängt sehr stark mit der materiellen Existenz zusammen, und wenn wir einen Advocaten, einen unserer Ärzte fragten, ob er sich in der idealen Lebensauffassung bedroht wüsste, wenn er eine größere Einnahme hat, so würde er uns erst recht für — Idealisten halten. (Heiterkeit.)

Ein weiterer Hauptgrund, warum so wenige sich dem Lehrstande zuwenden, ist der, dass wir schon in einer Zeit aufhören, etwas zu erreichen, wo der Staatsbeamte erst anfängt, etwas zu werden. Sobald der Candidat die Prüfung abgelegt und eine definitive Anstellung erreicht hat, hört er auch auf, ein höheres Einkommen zu erleben. Der Landes-Schulinspectoren, Directoren sind so wenige, dass man mit diesen Stellen nicht rechnen kann. Es sind allerdings auch Mittelschullehrer zu höheren Stellungen gekommen, aber diese sind so selten, dass sie eigentlich die Regel nur bestätigen.

Es ist auch noch etwas anderes, was auf den Stand der Mittelschullehrer drückt, und das wissen auch viele von uns — das ist der Gedanke an die Zukunft der Familie bei einer Pension, deren Höhe allgemein bekannt ist. Man könnte uns entgegenhalten, dem Advocaten, dem Arzte gibt auch niemand eine Pension, obwohl auch sie nicht immer in der Lage sind, ein Vermögen zu sammeln. Diese Stände haben Pensionsvereine, wir aber können solche Fonds nicht schaffen, wir haben nicht die Mittel dazu. Die Summen, welche bei den ärztlichen Vereinen einfließen, kommen

zusammen durch Schenkungen, Vermächtnisse einzelner reich gewordener Mitglieder. In anderen Ständen kommt eben nicht bald jemand zu einem Vermögen, ein Arzt kann sich ein Vermögen machen. Bei uns ist das ausgeschlossen, und Leute, welche Vermögen haben, wenden sich unserem Stande nicht zu. Der Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz" ist mit einem Vorschlage an das hohe Unterrichtsministerium und an das hohe Finanzministerium herangetreten, es wollen die Mittelschullehrer selbst mit namhaften Opfern zur Verbesserung der Witwen- und Waisenpensionen beitragen. Von einer Erledigung des Gesuches habe ich nichts gehört. Solche Verhältnisse drücken auch, und diese Pensionsverhältnisse sind so deprimierend, dass wohl jemand durch sie von der Wahl des Lehrstandes als Beruf abgeschreckt werden kann.

Wie sehr wir im Nachtheile gegenüber den anderen Staatsbeamten sind, das zeigt sich auch darin, dass bei uns vom ersten bis zum letzten Jahre die Verpflichtung die gleiche ist. Es ist immer „des Dienstes gleichgestellte Uhr" im ersten und im 30. Jahre, während der hohe Staatsbeamte in der Regel sich's leichter macht. Ja, wenn der gewöhnlich schon ältere Lehrer vom Lande hereinkommt, wo die Schülerzahl meist geringer ist, muss er noch die volle Arbeit übernehmen. Es ist kein Unterschied gemacht, ob er in einer Classe von 15 Schülern oder von 60 bis 70 Schülern thätig ist.

Wenn auch insofern Veränderungen in Aussicht stehen, dass neue Stellen creiert werden sollen, so wird dadurch momentan eine Abhilfe geschaffen, ob dies aber dem Lehrstande dauernd neue Candidaten zuwendet, ist fraglich. Bis jetzt hat keine Maßregel etwas gewirkt, und auch die Reformen der Siebzigerjahre haben nur vorübergehend einen Überfluss und eine Abhilfe geschaffen. Dass unser Stand nicht auf Rosen gebettet ist, weiß eben jeder. Eine Erfahrung zeigt das, da es niemals noch den Mitgliedern des hohen Adels oder reichen Leuten eingefallen ist, sich unserem Berufe zuzuwenden. (Heiterkeit.) Von dieser Seite haben wir keine Concurrenz zu befürchten. (Lebhafter allgemeiner Beifall.)

Prof. F. Ginzel: Obschon von dem geehrten Herrn Vorredner die Ausführungen des Herrn Vortragenden in vorzüglicher Weise ergänzt worden sind, erlaube ich mir auch einen kleinen Beitrag zu liefern. Alle Reize, mit welchen unser Stand ausgestattet ist, sind genug von den Eltern erkannt, es bliebe nur ein Vortheil, die Ferien, um die wir beneidet werden. Sehr viele befinden sich in dem Wahne, dass unser Stand sehr wenig Arbeit erfordert, weil wir viele freie Tage haben und weil wir zu keiner bestimmten Bureauzeit verpflichtet sind. Diesen Wahn will ich zerstören und will zeigen, dass der Mittelschullehrstand eine solche Arbeitszeit in sich schließt, dass wir die Arbeiter beneiden müssen, wenn einmal der Achtstundentag eingeführt ist. Ich bin moderner Philolog, ich habe 19 Stunden Lehrpflicht, Deutsch und Französisch in der II., Deutsch und Englisch in der VI., Französisch in der VII., Französisch in der IV., macht 19 Stunden. Das ergibt die nothwendige Vorbereitung, das ergibt ferner eine gewisse Summe von Zeit, welche der Weiterbildung gewidmet werden muss, und es ergibt sich weiter eine Summe von genau berechnet 670 Theken im Monate, die weit mehr als 35 Stunden zur Correctur erfordern. Ich komme zu dem Schlusse, dass bei gewissenhafter Führung des Lehramtes

jeder von den sechs Arbeitstagen sieben bis acht Stunden saurer, harter Arbeit in sich schließt.

Supplent Hans Meixner: Es schien mir bei den Herren, welche das Wort ergriffen haben, die Meinung zu herrschen, als hätte ich alles Heil für die Frage der Lösung des Lehrermangels von der Aufbesserung der Verhältnisse der Supplenten erwartet. Ich habe nur den Fehler begangen, dass ich die Petition vom vorigen Jahre nicht benützt habe. Es wäre klar geworden, dass ein bedeutender Theil der Wünsche der Supplenten sich auf die Verhältnisse der definitiven Lehrer bezieht. Von den Supplenten habe ich nur deshalb so eingehend gesprochen, weil ja, wie allgemein anerkannt wird, die Besserung der Verhältnisse des Lehrstandes jene der Lage der Supplenten zur Voraussetzung hat und ohne diese, wie man die Dinge auch betrachtet, nicht gedacht werden kann.

Vorsitzender Prof. Moriz Glöser: Ich mache die geehrte Versammlung aufmerksam, dass ein Antrag auf Abfassung einer Resolution vorliegt. Die Ausführungen des Herrn Collegen Prof. Hoppe ergänzend, erlaube ich mir zu bemerken, dass, wenn die Versammlung diese Resolution annimmt, die drei Obmänner sich in der misslichen Lage befinden werden, neuerdings in derselben Angelegenheit die schon einmal gethanen Schritte zu wiederholen. Davon lässt sich kein rechter Erfolg erwarten. Wir zählen wenige Wochen, seitdem wir dem Herrn Finanzminister und dem Herrn Unterrichtsminister die Wünsche der Professoren und Supplenten ausgesprochen haben, und wir wollen uns der Hoffnung hingeben, dass diesen Wünschen in nicht zu langer Zeit durch eine definitive Regelung der Standesverhältnisse Rechnung getragen wird. Ich halte mich für verpflichtet, die geehrte Versammlung zu befragen, ob sie geneigt ist, auf eine Abstimmung über diese Resolution einzugehen, ich muss aber erklären, dass ich von dem in derselben gewünschten Schritte einen positiven Erfolg nicht erhoffen kann.

Die Versammlung spricht sich für die Abstimmung aus.

Prof. Feodor Hoppe: Ehe die geehrte Versammlung zur Abstimmung schreitet, muss ich noch auf den Wortlaut der vorgeschlagenen Resolution aufmerksam machen. Ich finde das Wort „gesetzlich", welches darin vorkommt, nicht recht passend. Die Subsistenzzulagen sind nur provisorisch eingeführt, sie sollen nicht durch eine längere Zeit in Übung bleiben, weil ja eine definitive Regelung der Bezüge in nahe Aussicht gestellt ist. Wenn also die geehrte Versammlung auch die Resolution annehmen sollte, so bitte ich doch jedenfalls in derselben das Wort „gesetzlich" wegzulassen.

Supplent Ferd. Zimmert erklärt sich mit der Weglassung des Wortes „gesetzlich" einverstanden.

Bei der nun folgenden Abstimmung ergibt sich Stimmengleichheit.

Prof. F. Ginzel: Ich glaube wohl das Recht zu haben, im Namen aller, welche gegen die Resolution gestimmt haben, sagen zu dürfen, dass dieselbe nicht als ein Act der Gleichgiltigkeit gegen die Wünsche der Supplenten aufzufassen ist. Ich glaube vielmehr, dass jeder daran denkt, ob man einen „Schlag ins Wasser" thun soll. Nur in diesem Sinne haben wir gegen die Resolution gestimmt. (Bravo!)

Der Vorsitzende Prof. Glöser dirimiert hierauf im Sinne seiner früheren Ausführungen gegen die Fassung der Resolution.

Prof. Dr. Weiß: Es liegt mir ferne, die Präsidien der drei Vereine zu einem thatsächlichen Schritte veranlassen oder sie zu einer Resolution drängen zu wollen, welche doch endlich nur auf dem Papiere bliebe. Aber ich glaube, es wäre gut, wenn die Gesammtheit des Mittelschullehrstandes sich in akademischer Weise äußern und aussprechen wollte, es sei erwünscht und nothwendig, dass die Stellung der katholischen Religionslehrer an Realschulen gebessert und die Verhältnisse der protestantischen und jüdischen Religionslehrer an den Mittelschulen geregelt werden.

Die Versammlung spricht sich einstimmig in diesem Sinne aus.

Der Vorsitzende schließt hierauf die Sitzung.

---

# Standesfragen.

## Die Ursachen des Lehrermangels (an Mittelschulen) und seine Folgen.

Vortrag, gehalten in Wien am 20. April 1895 in der gemeinsamen Sitzung der Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" von Dr. **Hans Meixner.**

Sehr geehrte Versammlung! Als langjähriges Ausschussmitglied des „Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen" hatte ich Gelegenheit, mich eingehend mit den Verhältnissen nicht nur der Mittelschulsupplenten, sondern auch der Mittelschullehrer überhaupt zu beschäftigen. Insbesondere die vielseitigen statistischen Arbeiten dieses Ausschusses versetzten mich in die Lage, einen tieferen Blick in die verschiedensten Fragen zu thun. So habe ich denn den Gedanken, in einer großen Versammmlung von Standesangehörigen über diese Verhältnisse ein Referat zu erstatten, mit um so größerer Bereitwilligkeit begrüßt, als es eine Frage zu behandeln gilt, die ebensowohl im Interesse der Mittelschule als des Mittelschullehrerstandes gelegen ist und innerhalb des letzteren nicht nur die definitiven Lehrer, sondern insbesondere auch die Supplentenschaft berührt: Die Frage des Lehrermangels.

Zum erstenmale ist vor zwei Jahren von officieller Seite auf den drohenden Lehrermangel hingewiesen worden. Se. Excellenz der damalige Herr Minister für Cultus und Unterricht Freiherr v. Gautsch-Frankenthurn theilte in der Sitzung des Budgetausschusses vom 19. Januar 1893 mit, dass sich in einigen Disciplinen der Mittelschule bereits ein fühlbarer Mangel an Lehrkräften bemerkbar mache, und dass daher im Interesse des Unterrichtes ehestens außerordentliche Maßregeln eingeleitet werden sollen. Seither hat der Supplentenmangel zu drohen aufgehört, er ist Ereignis geworden. Für das Schuljahr 1894/95 ergibt eine Zählung nach dem „Jahrbuch des höheren Unterrichtswesens in Österreich" von Neubauer und Diviš folgende Resultate für die Staatsmittelschulen und Staatsgewerbeschulen:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| deutsche | Supplenten | 273; | hievon | geprüft | 181 |
| czechische | „ | 228; | „ | „ | 175 |
| polnische | „ | 193; | „ | „ | 24 |
| italienische | „ | 9; | „ | „ | 3 |
| slavonische | „ | 7; | „ | „ | 4 |
| serbische | „ | 12; | „ | „ | 2 |
| Gesammtzahl der | Supplenten | 722; | hievon | geprüft | 389 |

Die Zahl der ungeprüften Supplenten beträgt demnach 333. Wie wir also sehen, ist der Lehrermangel in geradezu elementarer Weise eingetreten.

Es drängt sich nun die Frage auf: Welches sind die Ursachen dieser beklagenswerten Erscheinung? Warum entschließen sich von den alljährlich so zahlreichen Abiturienten unserer Mittelschulen so wenige dazu, sich dem philosophischen Studium zu widmen, um die Mittelschulcarrière zu ergreifen? Talente für diesen Beruf sind doch gewiss jetzt nicht minder vorhanden als früher, im Gegentheile ist anzunehmen, dass mit der Zunahme der Classen- und Schülerzahl auch die Zahl derjenigen Mittelschüler gestiegen sei, welche die Lust und den Beruf, sich der Lehrerlaufbahn zu widmen, in sich fühlen. Ein Blick in die Jahresberichte der Mittelschulen belehrt uns aber, dass die jungen Leute, welche sich um das akademische Bürgerrecht bewerben, einfach Praktiker sind. Sie erwählen Berufsarten, die ihnen bald eine einträgliche Stellung einbringen; sie gehen zur Post, zu den Hilfsämtern an den Centralstellen, kurz zu Kategorien, welche keine langwierigen Studien weiter erfordern oder das Medium der Hochschule ganz entbehrlich machen. Von den anderen aber, welche die akademische Bildung haben müssen, wenden sich die wenigsten der philosophischen Facultät zu. Woher kommt das? Zunächst von der höchst misslichen materiellen Lage der Mittelschulprofessoren, von den ungünstigen Beförderungsverhältnissen dieses Standes, von der das Ansehen des höheren Lehrstandes schädigenden Stellung der Supplenten und dann von so manchen anderen Dingen, welche den Beruf des Mittelschulprofessors recht wenig begehrlich erscheinen lassen.

Diese Verhältnisse haben insbesondere in den letzten Jahren die öffentliche Aufmerksamkeit beschäftigt; sie wurden im hohen Reichsrathe, in der Presse, bei den Mittelschultagen, in den Petitionen der Mittelschullehrer ausführlich behandelt, und so hatte das große Publicum, hatten die Eltern und Freunde der Mittelschuljugend ausreichend Gelegenheit, bei der Wahl des Lebensberufes ihren wohlmeinenden Rath gegen die Mittelschulcarrière einzusetzen.

Was zunächst die missliche materielle Lage der Mittelschulprofessoren betrifft, so ist diese Thatsache ja auch von den maßgebenden Factoren längst anerkannt. Mehrere Jahre hindurch wurde wie für die anderen Beamtenkategorien auch für die Mittelschullehrer im hohen Abgeordnetenhause ein Credit beansprucht, um denselben sogenannte „Staatsaushilfen" zuzuwenden. Im laufenden Jahre hat die hohe Regierung einen neuen Schritt gemacht: es sind in einer Nachtragscreditvorlage „Alters- und Subsistenzzulagen" für die Beamten der niederen Rangsclassen gefordert worden, um ihnen vor der in nahe Aussicht gestellten definitiven Regulierung der Gehalte eine provisorische Aufbesserung zu gewähren.

Die in die Pension einzurechnende Alterszulage freilich soll auf die Mittelschulprofessoren der VIII. und IX. Rangsclasse mit Rücksicht auf die eigenthümlichen Beförderungs- und Gehaltsverhältnisse derselben keine Anwendung finden. Aber auch an den „Subsistenzzulagen" sollen die Mittelschullehrer nur in enggezogenen Grenzen theilhaben. Insbesondere aber steht noch nicht fest, ob und in welcher Form die Supplenten berücksichtigt werden. Es bleibt nur zu hoffen, dass bei der Beschlussfassung im hohen Reichsrathe auf unseren Stand die gebürende Rücksicht geübt werde,

dass bei der Zuerkennung der Zulagen an Mittelschullehrer die Grenzen möglichst erweitert und auch die Supplenten einbezogen werden. Dieser Wunsch stützt sich nicht nur auf die anerkannte Nothwendigkeit einer Aufbesserung unserer Bezüge, sondern auch, soweit er sich auf die Supplenten bezieht, auf die Wahrung unseres Standesdecorums, ein Moment, welches mit unserer socialen Stellung in engstem Zusammenhange steht. Eine Zurücksetzung oder Nichtbeachtung der Supplenten würde nicht nur diesen allein zur Kränkung und zum Schaden gereichen, sondern auch dem ganzen Mittelschullehrerstande nachtheilig sein, und nicht zuletzt käme dadurch die Mittelschule selbst zu Schaden, da in einem solchen Vorgehen keinesfalls eine Aufmunterung zur Wahl des Mittelschulberufes erblickt werden könnte.

Es ist ja eine unbestrittene Thatsache, dass der Mittelschullehrerstand trotz seiner höchst misslichen materiellen Lage noch immer ein allgemein geachteter ist, ein Verdienst, das dem vereinten standesbewussten Streben aller Standesangehörigen zuzuschreiben und um so höher anzuschlagen ist, als außer den erwähnten höchst misslichen materiellen noch manche andere Umstände danach angethan sind, das Ansehen derselben zu verringern. Da sind vor allem die Beförderungsverhältnisse des Mittelschullehrerstandes, in welchen derselbe offenkundig hinter allen übrigen Beamtenkategorien zurücksteht. Nach einer durchschnittlich zehnjährigen Wartezeit nach der Prüfung tritt der Mittelschullehrer durchschnittlich in einem Alter von 36 bis 38 Jahren — diese Zahlen sind in den „Mittheilungen des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen" statistisch genau nachgewiesen — in die IX. Rangsclasse mit einem Gehalte von 1000, beziehungsweise 1200 fl. Nach 15 Dienstjahren kann der Mittelschulprofessor in die VIII. Rangsclasse befördert werden. Aber diese Beförderung entbehrt im Hinblicke auf die heutige schärfere Scheidung der Rangsclassen gänzlich der materiellen Unterlage und ist für die Ruhegenüsse der Beförderten belanglos. Und mit dieser materiell nicht fundierten VIII. Rangsclasse ist für die große Mehrzahl der Angehörigen unseres Standes die Carrière abgeschlossen. Denn gegenüber der Gesammtzahl der Mittelschulprofessoren ist die Zahl der Directoren und Landes-Schulinspectoren eine verschwindend kleine. Der Mittelschulprofessor muss also nach den gegenwärtig geltenden Bestimmungen darauf gefasst sein, im Alter von ungefähr 62 Jahren — vorausgesetzt, dass er bei seiner definitiven Anstellung im 37. Lebensjahre fünf anrechenbare Supplentenjahre zählt — mit dem Bezuge von 2000 fl. (beziehungsweise 2200 fl. in Wien) in den Ruhestand zu treten. Sehen wir uns dagegen den Juristen an! Dieser kann, wenn er mit ungefähr 23 Jahren die Prüfung gemacht hat — bei dem Mittelschullehrer ist dies durchschnittlich, wie wir in Nr. 8 der „Mittheilungen des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen" statistisch nachgewiesen haben, erst im Alter von 27 Jahren der Fall — sofort in den Staatsdienst treten, seine Dienstzeit wird ihm vom ersten Tage seines Dienstantrittes ab gerechnet. Überdies kann der richterliche Beamte spätestens nach 21 Dienstjahren — es wurde im Abgeordnetenhause auf diese Thatsache als ein für die Juristen äußerst ungünstiges Moment hingewiesen — die VIII. Rangsclasse erreichen, also mit ungefähr 44 Jahren, was dem in den letzten zehn Jahren angestellten Mittelschullehrer erst durchschnittlich im Alter von 52 Jahren möglich ist:

gewiss ein wichtiges Moment, welches den Mittelschullehrerstand in den Augen des Publicums vor jeder anderen Beamtenkategorie mit äquivalenter Vorbildung herabsetzen muss. Dazu kommt der nicht zu unterschätzende Umstand, dass es dem juridischen Beamten, der unstreitig von jeher günstiger gestellt war, nicht nur möglich ist, in weit höhere Rangsstufen vorzurücken — denn bezüglich der Zahl der höheren juridischen Beamtenstellen ist gegenüber den Mittelschullehrern gerade das Umgekehrte der Fall — sondern er muss gegenwärtig, seit der Einreihung eines Theiles der Bezirksrichter in die VII. Rangsclasse, wenigstens diese erreichen, er kann also nach 40jähriger Dienstzeit im Alter von 63 Jahren mit 2400 fl. in den Ruhestand treten. Dies ist, wie schon erwähnt, den Mittelschullehrern nur mit Bezügen möglich, die um 400 bis 200 fl. niedriger bemessen sind, abgesehen von der seltenen Möglichkeit, dass die Mittelschulprofessoren nach Erreichung der 30jährigen Dienstzeit den Verlust der Activitätszulage mit Rücksicht auf die Familie so leicht ertragen können, da ja gerade unser Stand bezüglich der materiellen Anforderungen bei der Verheiratung recht anspruchslos ist.

Abgesehen davon drängt sich uns bei der Erfahrung, die wir jahraus, jahrein machen, die Frage auf, wie verhältnismäßig wenige überhaupt dieses Alter erreichen. Die Mittheilungen Nr. 10 des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen vom Juli 1894 bringen eine statistische Übersicht über die Sterblichkeit im Mittelschullehrerstande, aus welcher hervorgeht, dass unter 18 Todesfällen — auf Vollständigkeit macht die Sammlung der Todesanzeigen keinen Anspruch — im ganzen vier Professoren des Ruhestandes sich befinden. Von den übrigen 14 Verstorbenen haben nur zwei das 60. Lebensjahr erreicht (der eine jedoch zählte erst 17 Dienstjahre nach seiner Ernennung zum definitiven Lehrer), sechs haben das 50., vier das 40. Lebensjahr überschritten, und zwei endlich haben das 40. Lebensjahr nicht erreicht. Das mittlere Lebensalter der Verzeichneten beträgt rund 49 Jahre, die durchschnittliche Dienstzeit 13 Jahre nach der definitiven Anstellung, also nicht einmal die Hälfte der Dienstzeit.

Nach den Erfahrungen, welche wir seither im Jahre 1894/95 gemacht haben, stellt sich das Verhältnis mit dem Ende dieses Jahres aller Wahrscheinlichkeit leider noch ungünstiger. Es sei mir gestattet, aus den diesjährigen Sterbefällen einen der jüngsten herauszuheben, weil er zugleich ein Beleg für die traurige Lage insbesondere des Supplentenstandes ist und leider nicht vereinzelt dasteht.

In Krumau starb vor einigen Tagen der wirkliche Lehrer Cyprian Elinger im Alter von 48 Jahren. Derselbe war im Jahre 1892 definitiv geworden, nachdem er im Jahre 1874 die Prüfung abgelegt hatte. Also 18 Jahre hatte er auf das Definitivum gehofft, und nun, nachdem er es noch nicht drei Jahre innegehabt, stirbt er, bevor er noch den Professortitel erlangt hat.

Wenn wir diese traurige Statistik und noch dazu die Thatsache in Betracht ziehen, dass außerdem alljährlich eine Anzahl von Irrsinnsfällen zu verzeichnen ist — im Vorjahre waren es drei, welche sämmtlich im besten Mannesalter (43, 45, 49) stehende Professoren betrafen, heuer zählten wir deren wieder bereits drei —, so sehen wir die auch sonst längst geläufige Erfahrung bestätigt, dass der Lehrberuf aufreibend wie kein anderer ist.

Der Mittelschullehrer ist eben zu angestrengt. Die Zahl der Lehrkräfte für die Mittelschulen ist so sparsam bemessen, dass das Maximum der Lehrverpflichtung fast die Regel geworden ist, ein Minimum nur selten in Betracht kommt. Dazu kommen die zahlreichen Correcturen der sprachlichen und mathematischen Fächer, zumal bei stärkeren Classen, oder die experimentellen Vorbereitungen der Physiker und eine tägliche pädagogische didaktische Vorbereitung seitens jedes gewissenhaften Lehrers. Eine junge, frische Kraft mag sich wohl ohne eine ernstere Gefährdung ihrer Gesundheit verhältnismäßig leicht allen diesen Aufgaben unterziehen, wenn auch gerade der jüngere Lehrer, solange er an dem Supplentenelende zu tragen hat, darauf angewiesen ist, durch Privatunterricht sich die Ergänzung zu seinen Bezügen zu verdienen. Um so drückender sind diese Anforderungen für die älteren Professoren, deren Kräfte durch den langjährigen, eifrigen Dienst, durch wissenschaftliche Arbeiten, durch das Studium der neuen Erscheinungen u. dgl. allmählich erlahmen müssen. Es wäre daher gar wohl ein billiger Wunsch, wenn entsprechende Vorkehrungen getroffen würden, um die älteren Professoren hinsichtlich ihrer Lehrverpflichtung zu entlasten. Auch in dieser Beziehung sind die Verhältnisse bei den juridischen Beamten weit günstiger. Hier wird, wenn wir von den Centralstellen in den großen Städten absehen, im allgemeinen mit der höheren Stellung die Arbeitslast vermindert.

Was für die älteren Professoren gesagt wurde, das gilt, wenn nicht in höherem, so wenigstens im gleichen Maße von den Directoren. Sie müssen zwei Berufsarten, das Bureau, das sie auch während der Ferien bindet, und die Schule zugleich versehen. Nach dem Normale von 1873 ist der Director an einer achtclassigen Mittelschule zu fünf bis acht wöchentlichen Lehrstunden verpflichtet. Auf Parallelclassen ist keine Rücksicht genommen. Die Verpflichtung ist auch für zwölf und mehr Classen dieselbe, wie sehr sich auch dadurch der Pflichtenkreis, die Schulaufsicht und die Schreibgeschäfte erweitert haben. Es wäre daher sehr billig und wünschenswert, wenn den Directoren an Anstalten mit mehr als acht Classen, um sie ihrem Lehrberufe nicht zu entziehen, eine Schreibkraft beigegeben würde. Es brauchte da nur das Beispiel der Staatsgewerbeschulen nachgeahmt zu werden. Es ließe sich durch diese Einrichtung leicht ein Übelstand beseitigen, auf den ich später noch einmal zurückkommen werde, nämlich die Theilsupplenturen, welche durch die Übernahme von Lehrstunden seitens der zu entlastenden älteren Professoren leicht zu ganzwertigen Dienstleistungen vervollständigt werden könnten.

Ein Moment, welches immer wieder von Seite der Mittelschullehrer hervorgehoben wird, das unser Standesinteresse nahe berührt, ist der geringe Einfluss, den die Mittelschullehrer an den höheren Stellen in den sie angehenden Fragen haben. In den Landesschulräthen mancher Provinz ist der Mittelschullehrerstand gar nicht vertreten. Wenn wir auch gerne zugeben, dass wir die größte Hochachtung vor der Objectivität unserer Behörden haben, so könnte es doch nicht unbillig erscheinen, wenn auch der Mittelschullehrerstand auf Grund einer gesetzlichen Norm seine eigenen Vertreter in diesen Körperschaften hätte. Außer der Gehalts- und Rangserhöhung wäre auch diese Maßregel geeignet, das Ansehen des Standes zu erhöhen, zumal die Zeitströmung darauf ausgeht, mittelbar oder unmittelbar

die Ingerenz des Lehrkörpers auf das innere Leben der Schule möglichst einzuschränken. Der Ruf nach einem Schularzte, nach einem Gesundheitsingenieur wird laut. Es ist heute noch gar nicht abzusehen, welchen Einfluss diese neuen Elemente auf die methodische Behandlung mit Rücksicht auf die Überbürdung der Mittelschuljugend werden nehmen wollen. Die Untersuchung des Gesundheitszustandes der Mittelschuljugend, der Augen, Zähne, des Gehörs finden die vollständige Billigung jedes Pädagogen, aber Sitz und Stimme im Lehrkörper soll den Lehrern allein vorbehalten sein.

Wenn man also hier Versuchen gegenübersteht, welche eine Beschränkung der Machtsphäre des Mittelschullehrerstandes zur Folge haben müssten, so mangelt es anderseits an gewissen äußeren Impulsen, welchen wir in anderen Beamtenkategorien ungleich häufiger begegnen und die nicht nur der betreffenden Person, sondern auch dem Stande zur Ehre gereichen. Wenn auch der verdiente Director, der hervorragende Schulmann die Befriedigung in sich selbst und in der Anerkennung der Standesgenossen finden, so wären öffentliche Anerkennungen, wie es in anderen Kategorien der Fall ist, ganz besonders dazu geeignet, die Achtung und Geltung des ganzen Standes zu erhöhen.

Ich komme endlich zu der wichtigsten Ursache des Lehrermangels, der Supplentenfrage. Es möge mir zugute gehalten werden, wenn ich mich mit diesem Punkte etwas ausführlicher beschäftige und neben den Folgen zugleich die Maßregeln bespreche, welche der „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" für die geeignetsten hält, um dem Lehrermangel allmählich abzuhelfen.

In dem Substitutionsnormale vom Jahre 1839 waren mit dem Namen „Supplenten" jene Lehrpersonen an Mittelschulen bezeichnet, welche die Lehramtsprüfung noch nicht abgelegt und nur einem vorübergehenden Bedürfnisse zu genügen hatten, also in den Fällen zur Verwendung kamen, wenn bei Beurlaubung u. dgl. eines definitiven Lehrers seine Stelle eine voraussichtlich kurze Zeit hindurch auszufüllen, zu supplieren war. Es waren also absolvierte Hörer der Philosophie oder höchstenfalls im Prüfungsstadium befindliche Candidaten. Sofort nach Ablegung der Prüfungen erhielten diese Supplenten eine definitive Lehrstelle. Als nun die Schülerzahl an den Mittelschulen von Jahr zu Jahr wuchs, wurden verhältnismäßig nur wenige neue Mittelschulen gegründet, dafür jedoch Parallelclassen an den schon bestehenden Anstalten eröffnet, so dass diese an sehr vielen Anstalten eine ständige Einrichtung geworden sind. Wenn anfangs für solche Parallelclassen Supplenten verwendet wurden, so handelte man allerdings in Übereinstimmung mit dem erwähnten Normale; man konnte ja nicht mit Bestimmtheit auf die Dauer dieses Zustandes rechnen. Allein wenn — wie es vielfach der Fall ist — eine Parallelclasse ununterbrochen fünf bis zehn oder noch mehr Jahre besteht, so kann wohl von einem zeitweiligen, vorübergehenden Bedürfnisse nicht mehr die Rede sein. Wenn daher die Anzahl der Classen eine erweiterte geworden, so müsste auch der systemmäßige Lehrerstatus der betreffenden Mittelschule ein entsprechend größerer werden. Da z. B. für ein achtclassiges Gymnasium außer dem Director noch elf Lehrstellen normiert sind, also auf eine Classe — wenn man die fünf- bis achtstündige

Lehrverpflichtung des Directors als eine halbe Lehrstelle rechnet, da er ja erfahrungsgemäß in der Regel zum Maximum verpflichtet wird — beiläufig vier Drittel Lehrkräfte entfallen, so sollte für eine ständige Parallelclasse wenigstens **eine** neue Lehrkraft systemisiert, für zwei ständige neue Classen acht Drittel, also drei, für vier ständige Parallelclassen sechzehn Drittel, also fünf neue definitive Lehrer bestellt werden.

Von diesem unabweisbaren Gedanken geleitet, hat das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht in den Jahren 1890 bis 1893 über hundert neue sogenannte *extra statum*-Stellen errichtet, also einen Weg eingeschlagen, der, freilich langsam, aber endlich doch zu normalen Zuständen führen musste. Allein seither ist diese Action zum Stillstande gekommen, durch neue Classen hat sich die ohnehin große Zahl der Supplenten neuerdings erheblich vermehrt, so dass bis zum gegenwärtigen Augenblicke die Zahl der staatlichen Supplentenstellen auf 722 angewachsen ist, von denen 333, also etwas weniger als die Hälfte, mit ungeprüften Supplenten besetzt sind. Diese Zahl ist zu groß, beträgt sie doch fast ein Viertel sämmtlicher staatlichen Lehrstellen. Gründe der Zweckmäßigkeit, aber auch der Billigkeit sprechen dafür, diese Supplentenstellen, soweit sie ständige sind, in definitive Lehrstellen zu verwandeln.

Die Ersprießlichkeit einer solchen Maßregel liegt auf der Hand. Denn solange nicht die Lage des Mittelschullehrerstandes im ganzen gebessert wird, solange das Avancement vom Supplenten zum definitiven Lehrer bei dem Missverhältnisse zwischen der Zahl der Professoren und der Supplenten andauert, solange droht auch die Besorgnis, dass der Nachwuchs an geprüften Lehrern nicht genügen wird, um die alljährlich auf dem Wege der Ernennung zu wirklichen Lehrern entstehenden Lücken auszufüllen. Die Zahl der Ungeprüften wird noch weiter steigen, die Auswahl unter denselben wird immer schwieriger werden, ja es steht zu befürchten, dass aus Mangel an halbwegs qualificierten Leuten zur Verwendung von Personen gegriffen werden muss, welche — von den Prüfungen gar nicht zu reden — überhaupt nicht die nöthige Vorbildung und Eignung zum Mittelschullehrer besitzen. Endlich findet ja auch die Heranziehung der Professoren und der qualificierten Lehrkräfte überhaupt zu Überleistungen bei der schon zur Regel gewordenen Zuweisung des Maximums an Lehrverpflichtung eine Grenze an der physischen Unmöglichkeit; ein Missgriff in der Ökonomie der Kräfte wäre bei dem anerkannt aufreibenden Charakter dieses Berufes von unheilvollen Folgen begleitet.

Dagegen würde durch eine wenn auch nur allmählich erfolgende Umwandlung der ständigen Supplentenstellen in definitive Lehrstellen einerseits die Zahl der alljährlich erforderlichen Supplenten geringer, durch das alljährlich sich ergebende größere Erfordernis an wirklichen Lehrern würde die Wartezeit der Supplenten nach der Prüfung immer mehr reduciert, und der Nachwuchs würde sich allmählich von selbst einstellen.

Zur Begründung der Billigkeit der gewünschten Neusystemisierung von Lehrstellen genügt es auf das Reichs-Volksschulgesetz hinzuweisen, welches bestimmt, dass für eine durch drei Jahre ununterbrochen nothwendige neue Classe eine neue Lehrkraft systemisiert werde. Nun liegen ja die Verhältnisse bei beiden Kategorien von Schulen ziemlich gleich. Mit der Bevölkerungsziffer steigt die Zahl der die Volksschule besuchenden

Kinder, und ebenso zeigt die Frequenzzahl der Mittelschulen eine stetig steigende Tendenz. Es wäre also gar nicht unbillig, dieselbe Bestimmung für die Mittelschule zu fordern, und sie wäre auch für eine spätere Zeit im Auge zu behalten. Vorläufig jedoch empfiehlt es sich, um den Staatssäckel plötzlich nicht zusehr in Anspruch zu nehmen, eine fünfjährige Dauer als Grundlage der Neusystemisierungen anzunehmen und festzusetzen, dass eine durch fünf Jahre nothwendig gewesene Supplentur in eine definitive Lehrstelle umgewandelt werde.

Der jetzige Zustand ist unhaltbar, die übermäßig große Zahl der Supplenturen muss schwinden, denn sie ist die Hauptursache für das schlechte Avancement. Kein anderer Zweig der Verwaltung, für welchen akademische Bildung gefordert wird, ist hierin so ungünstig gestellt. Als zu Beginn der Achtzigerjahre ein Überfluss an geprüften Lehrkräften vorhanden und die Wartezeit nach Ablegung der Prüfung auf 10 bis 15 Jahre gestiegen war, so dass man in der Regel erst in einem Alter von über 40 Jahren zur definitiven Anstellung gelangte, konnte man noch diesem Überflusse die Schuld an dem schlechten Avancement beimessen. Aber seither ist die Zahl der geprüften Supplenten so gesunken, dass gegenwärtig beinahe die Hälfte aller Supplenturen mit ungeprüften Lehrkräften besetzt ist. Gleichwohl beträgt die Wartezeit heute noch 10, das Alter bei der Ernennung noch 37 Jahre. Aber auch nach dieser weist unsere Lage, verglichen mit jener der übrigen k. k. Staatsbeamten, ganz bedeutende Nachtheile auf.

Bestenfalls zwei Jahre nach Beendigung seines Quadrienniums an der Hochschule kann von dem Lehramtscandidaten die Staatsprüfung abgelegt werden; dann folgt das (unentgeltliche und nicht als Dienstjahr geltende) Probejahr. Er tritt also frühestens erst drei Jahre später in den Staatsdienst als z. B. der Jurist, dem dies nach vier Universitätsjahren möglich ist, und er erhält dann als Gesammtentlohnung, ohne Activitätszulage, wie die übrigen Kategorien von Staatsbeamten sie beziehen, die Substitutionsgebür von 600, beziehungsweise 720 fl. in Wien. Diese Gebür ist das durchschnittliche Maximum der Einnahmen der Mittelschullehrer bis zu ihrem 37. Lebensjahre. Für die Bedürfnisse eines Mannes im Alter von 30 und mehr Jahren ist diese Entlohnung bei den gegenwärtigen Theuerungsverhältnissen zweifellos unzureichend. Die Lebensführung, zu der er gezwungen ist, muss den Eindruck der bittersten Armut machen, muss sein Ansehen in der Bevölkerung und sein Selbstbewusstsein herabdrücken; und doch soll gerade der Lehrer den Schülern vor allem selbst als Muster tadellos und achtungerweckend dastehen.

Wenn der Supplent endlich das Definitivum erreicht hat, so bezieht er einen Gehalt von 1000 fl. mit einer Activitätszulage von 200 fl., der Lehrer an einer k. k. Staatsgewerbeschule 1200 + 200 fl., die k. k. Gerichtsbeamten 1100 + 200 fl. Die durch eine länger als fünf Jahre, und zwar ohne Unterbrechung dauernde zufriedenstellende Dienstleistung als Supplent mit voller Lehrverpflichtung erworbene Dienstalterszulage von 200 fl. verliert der Supplent im Augenblicke der Ernennung; er bezieht also, die Steuer abgerechnet, monatlich nicht einmal 100 fl. Wenn man aber noch die Auslagen für Uniform und Übersiedlung in Rechnung bringt, so stellt sich z. B. für einen Wiener Supplenten mit

Alterszulage für das ganze erste Jahr eine Erhöhung von nicht ganz 100 fl. heraus. Noch schlimmer verhält es sich im vierten Jahre der Dienstzeit eines wirklichen Lehrers. Er wird nun thatsächlich definitiv, erhält den Titel „Professor" und bezieht einen durch Abzüge reducierten Gehalt — von monatlich 80 fl. Muss nicht eine derartige Verminderung der Bezüge in so spätem Alter — im 40. Lebensjahre — in wirtschaftlicher Beziehung aufs schwerste empfunden werden? Und ist es bei einer vieljährigen zufriedenstellenden Dienstleistung als Supplent, welche der Ernennung zum wirklichen Lehrer vorangeht, gerechtfertigt, noch ein sogenanntes Probetriennium zu fordern? „Wann soll unter solchen Verhältnissen der Lehrer in der Lage sein, einen Hausstand zu gründen, an dem doch sicherlich der Staat in mehr als einer Beziehung interessiert ist?" So ruft mit Recht in seinem Referate am deutsch-österreichischen Mittelschultage in Wien 1894 Prof. Glöser aus und beleuchtet hiemit die socialen Folgen dieser Verhältnisse in ihren Tiefen. Denn auch mit dem Gehalte von 1200 fl., zu dem er nach fünfjähriger zufriedenstellender Dienstleistung durchschnittlich im 42. Lebensjahre vorrückt, kann er wohl sich selbst ernähren, aber eine Familie zu erhalten ist ihm auch jetzt nicht möglich: Noth und Sorge ist sein und der Seinen Los. Er wird in die Nothwendigkeit versetzt, Schulden zu machen, oder seinen Berufsarbeiten die Zeit für einen Nebenerwerb abzugeizen, der aber in der Provinz äußerst selten oder gar nicht zu finden ist.

Mindestens noch zehn Jahre bedarf es dann, ehe der Mittelschulprofessor in die VIII. Rangsclasse befördert wird, eine Beförderung, die fast nichts anderes ist als ein Titel, der auch mit keiner Erhöhung der Bezüge verknüpft ist. Er steht nun im 37 + 15 = 52. Lebensjahre, während die Beamten anderer Kategorien, z. B. jene der Justiz die VIII. Rangsclasse und höhere Bezüge im 43. Lebensjahre erreichen.

Mit dem 37 + 25 = 62. Lebensjahre gelangt der Mittelschulprofessor zum endgiltigen Gehalte von 2000 fl., aber den Anspruch auf diesen Bezug als Ruhegehalt erhält er zur gleichen Zeit nur in dem Falle, wenn er fünf anrechenbare Supplentendienstjahre hat, was nur vereinzelt zutrifft. In der Regel tritt dieser Anspruch im 62. bis 67. Lebensjahre ein, d. i. im 25. bis 30. definitiven Dienstjahre, da die Dienstjahre eines Theilsupplenten oder eines Assistenten gegenwärtig in keinerlei Weise in die Dienstzeit eingerechnet werden. Der Verein der Supplenten hat wiederholt auf diese überaus missliche Stellung der Theilsupplenten hingewiesen und gebeten, die Theilsupplenturen aufzuheben. Es könnten, sei es durch Entlastung älterer Lehrer, sei es durch Zuweisung von Arbeiten in der Directionskanzlei, leicht vollständige Supplenturen geschaffen werden. Auch die Assistentenjahre sollten in irgend einer Weise in die Dienstzeit eingerechnet werden. Wenn man die Assistenten wirklich benöthigt, — und das ist ja schon durch ihre Existenz erwiesen, — so ist es nur recht und billig, nicht allein ihre Leistung entsprechend zu honorieren, sondern auch die Dienstjahre derselben einzurechnen.

Ein anderer Übelstand ist der gegenwärtig übliche Vorgang bei der Ernennung zum wirklichen Lehrer. Die erledigten Stellen werden ausgeschrieben und an der Concurrenz betheiligen sich nicht nur Supplenten, sondern um die Stellen in den größeren Städten bewerben sich auch

Professoren von Mittelschulen kleinerer Städte, und zwar ebenso von Staats-, wie von Landes- und Communalanstalten. Die hohe k. k. Unterrichtsverwaltung ist auf diese Weise in die Lage gekommen, gewissermaßen ein Avancement zu creieren, das sich ohne einen Aufwand von materiellen Mitteln auf die verschiedene Höhe der Activitätszulagen in den einzelnen Orten, beziehungsweise auch des Stammgehaltes (in Wien) gründet.

Seit etwa zehn Jahren erscheinen im Juli-Avancement neben den eigentlichen Ernennungen zahlreiche Versetzungen von definitiven Lehrkräften aus kleineren Provinzstädten in größere oder aus den letzteren nach Wien. Die Erhöhung der Bezüge beträgt innerhalb der Provinzstädte in der Regel nur 50 fl., oder wenn man Städte mit mehr als 50.000 Einwohnern ins Auge fasst, 100 fl., nur in Wien 400 bis 500 fl.

Ganz abgesehen von der nicht unwichtigen Frage, ob zahlreiche und wiederholte Verschiebungen von Lehrkräften dem Unterrichte zuträglich sind, und ob es sich nicht empfehlen würde, lieber die Professoren der kleinen Städte materiell besser zu stellen, ergibt sich aus diesem Vorgange ein anderer wesentlicher Nachtheil. Die zahlreichen alljährlichen Versetzungen verschleiern den Überblick über die Aperturen und machen es möglich, dass Stellen, die durch Verschiebungen definitiver Lehrkräfte erledigt werden, unbesetzt bleiben und ein ganzes Jahr wieder von Supplenten versehen werden. Außer den gewissen, im Gesetze begründeten einjährigen Intercalarien ergeben sich auf diese Weise Intercalarien auch dort, wo sie gar nicht vorgesehen sind, und solche, welche länger als auf ein Jahr ausgedehnt werden. Wie natürlich, wird durch jede Art von Intercalare das Avancement der Supplenten verlangsamt, und die wenigen, jährlich zu Erledigung kommenden Lehrstellen werden auf eine noch kleinere Anzahl reduciert.

Hier sind auch einige Bemerkungen am Platze, die sich auf die auffallenden Ungleichheiten der Ernannten, insbesondere in Betreff ihres Lebens- und Dienstalters beziehen und die von mannigfachen Verhältnissen herrühren. Innerhalb der einzelnen Fachgruppen erfolgt die Ernennung zum definitiven Lehrer in den verschiedensten Dienst- und Lebensaltern, und die Liste der Ernannten enthält regelmäßig Personen, welche nur wenige, ja sogar keine Supplentenjahre zählen, und solche, welche deren mehr als zehn aufweisen. Die Schuld daran trägt der Mangel einer jeden Norm, welche die Vorrückung zum definitiven Lehrer regeln würde. Wie innerhalb derselben Fachgruppe, so verhält es sich auch zwischen verschiedenen Fachgruppen. Es gibt solche, welche alljährlich für die Ernennungen eine Anzahl von Supplenten mit zehn-, zwölf- und mehrjähriger Wartezeit liefern, während aus einer anderen Fachgruppe fast durchaus solche sich finden, die sofort nach der Prüfung wirkliche Lehrer werden. An dieser Erscheinung tragen nicht zum geringsten Theile die oft plötzlich und ohne Rücksicht auf die Frage nach der Verfügbarkeit der erforderlichen Lehrkräfte durchgeführten Reformen schuld, ferner die Neugruppierung der Fächer in der Mitte des vorigen Decenniums. So ist z. B. für die modernen Sprachen auch heute noch nicht die genügende Anzahl von Lehrkräften vorhanden, andere nach der alten Prüfungsordnung approbierte Lehrkräfte sahen sich plötzlich einem geringeren

Bedarfe gegenübergestellt und blieben so im Avancement zurück, während in den neugestalteten Fachgruppen längere Zeit Mangel herrschte.

Alle die Neuernannten unterliegen gleichwohl der nämlichen Dienstbehandlung, alle treten gleichmäßig in den Bezug eines Gehaltes von 1000 fl., allen werden von dem Tage der Ernennung an von fünf zu fünf Jahren die Quinquennien berechnet. Es gibt Lehrpersonen, welche bei 17 Dienstjahren noch keine einzige Quinquennalzulage besitzen, andere mit der gleichen Zahl von Dienst- und Lebensjahren stehen bereits längst im Genusse der zweiten. Die Schuld an dieser auffallenden Ungleichheit liegt einzig in dem Umstande, dass erstere eine ungebürlich große Zahl von Supplentenjahren besitzen.

Unter den gegenwärtigen Verhältnissen, die ich mir in meinen bisherigen Ausführungen kurz zu kennzeichnen erlaubte, kann sicher weder der Ehrgeiz, noch die Erwartung einer sorgenfreien, nur dem Berufe geweihten Existenz zum Betreten der Lehrerlaufbahn einladen. Einsichtige Eltern müssen ihren Söhnen davon abrathen und sie auf solche Berufsarten hinweisen, welche den Ansprüchen eines akademisch gebildeten Mannes in einem halbwegs befriedigenden Maße gerecht werden. Auf welche Elemente aber wird der Lehrstand in der Zukunft angewiesen sein? Ein großer Theil der Lehrkräfte wird aus Leuten bestehen, die ohne die nöthige Eignung und Vorbildung an der Mittelschule eine vorübergehende Versorgung suchen. Unterricht und Erziehung werden also zumtheil Lehrern anvertraut werden, die es mit dem Berufe nicht ernst nehmen, und allmählich wird unser höheres Unterrichtswesen, auf dessen Blüte der Österreicher mit Stolz hinweisen durfte, Schaden leiden und verkümmern.

Ein gedeihlicher Wandel ist nur dann zu erhoffen, wenn die Wünsche Berücksichtigung finden, die von den Vertretern der österreichischen Mittelschulen auf den verschiedenen Mittelschultagen, in zahlreichen Petitionen, und insbesondere in jener ausgesprochen wurden, die von den sechs großen Mittelschulvereinen Österreichs im December 1893 dem hohen k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht unterbreitet worden ist. Behufs Gewinnung eines Überblickes über die Kosten, welche die ebendaselbst gewünschte Lösung der Supplentenfrage verursachen würde, hat der Ausschuss des „Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen" (in Wien) es in diesem Jahre unternommen, diejenigen staatlichen Mittelschulen zusammenzustellen, an denen, sei es durch Parallelclassen, sei es durch dauernde Beurlaubungen, ununterbrochen fünf Jahre hindurch ständige Supplenturen vorhanden sind. Bei Ermittlung dieser Zahlen wurden die Angaben der Jahrgänge 1891 bis einschließlich 1895 des „Jahrbuches des höheren Unterrichtswesens" von Neubauer und Diviš zugrunde gelegt.

Danach bestehen an den k. k. österreichischen Staatsmittelschulen seit fünf Jahren ununterbrochen 338 Parallelclassen und im ganzen für die gleiche Zeit 413 dauernde Supplenturen. Diese also wären in wirkliche Lehrstellen der IX. Rangsclasse zu verwandeln. Um aber das Unterrichtsbudget nicht auf einmal mit der erforderlichen Summe zu belasten, würde es sich empfehlen, diese Neusystemisierungen auf einen Zeitraum von sechs Jahren zu vertheilen. Allerdings sind in der genannten Zahl der ständigen Supplenturen 10 Theilsupplenturen an Wiener Gym-

nasien und 128 Supplentenstellen an polnischen Staatsmittelschulen inbegriffen, für welch letztere gegenwärtig nur 24 geprüfte Lehrkräfte vorhanden sind. Die ersteren aber entsprechen einem dauernden Bedürfnisse, und was die letzteren anbelangt, so würde vielleicht bald die erforderliche Zahl geprüfter Lehrkräfte sich einfinden, wenn maßgebendenorts mit der Systemisierung der genannten Stellen vorgegangen würde.

Nothwendig in Abrechnung zu bringen sind nur neun Stellen an böhmischen Staatsmittelschulen, und zwar fünf czechische und vier deutsche, welche im Laufe des Schuljahres 1894/95 neu systemisiert worden sind. Die endgiltige Zahl der neu zu systemisierenden Lehrstellen beträgt demnach 404. Wenn im ersten der in Aussicht genommenen sechs Jahre zur endlichen Versorgung der ältesten Supplenten 100, im zweiten 80, im dritten 74, im vierten, fünften und sechsten Jahre je 50 Stellen in definitive verwandelt werden, so erwächst hieraus nach Abzug eines Betrages von rund 15.000 fl. für Dienstalterszulagen der Supplenten, welcher dann nicht mehr zur Verwendung käme, für das Unterrichtsbudget eine Mehrbelastung von 45.000, 48.000, 45.600 nach dem ersten, zweiten, dritten Jahre und von je 30.000 fl. nach jedem der drei letzten Jahre. Das ergäbe nach dem sechsten und letzten Jahre eine dauernde Mehrbelastung um 228.600 fl. Durch das frühere Fälligwerden der Quinquennalzulagen würde dieser Mehrbetrag auf rund 460.000 und zehn Jahre später auf 700.000 fl. erhöht. Wohl ist dieser Mehraufwand nicht unbedeutend, aber sein Anwachsen vertheilt sich auf den langen Zeitraum von zehn Jahren und ist innerhalb dieser Zeit fast unmerklich. Dagegen wäre der Gewinn einer solchen Maßregel für unsere Mittelschule von geradezu unschätzbarer Bedeutung. Denn die Beseitigung des Supplentenwesens ist ohne Frage die Grundbedingung für die Herbeiführung gesunder Verhältnisse im ganzen Mittelschullehrerstande und im gesammten mittleren Unterrichte.

Wenn also einerseits in solcher Weise die Supplentenfrage gelöst, anderseits die Gehalts- und Rangsverhältnisse der Professoren in dem wünschenswerten Maße geregelt und gebessert würden, was man nach den maßgebendenorts erfolgten Andeutungen zu hoffen berechtigt ist, dann wären alsbald die Ursachen des Lehrermangels aus der Welt geschafft, und der österreichischen Mittelschule würde die Gelegenheit zu einer friedlichen Entwicklung und ein frischer Antrieb zur Entfaltung der Kräfte geboten.

## Tabelle I.

**Übersicht über die im Schuljahre 1894/95 an den österreichischen Mittelschulen angestellten Supplenten.**

| | Unterrichtssprache | Gymnasien | | Realschulen | | Staatsgewerbeschulen | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Suppl. | geprüft | Suppl. | geprüft | Suppl. | geprüft |
| Staatsanstalten | deutsch | 155 | 116 | 99 | 55 | 17 | 9 |
| | czechisch | 145 | 113 | 78 | 57 | 5 | 5 |
| | polnisch | 167 | 22 | 26 | 2 | — | — |
| | italienisch | 5 | — | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | slovenisch | 7 | 4 | — | — | — | — |
| | serbo-croatisch | 9 | 2 | 3 | — | — | — |

| | Unterrichtssprache | Gymnasien Suppl. | Gymnasien geprüft | Realschulen Suppl. | Realschulen geprüft | Staatsgewerbeschulen Suppl. | Staatsgewerbeschulen geprüft |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Landes- und Communal-anstalten | deutsch | 28 | 21 | 24 | 7 | — | — |
| | czechisch | 4 | 4 | 12 | 6 | — | — |
| | polnisch | — | — | — | — | — | — |
| | italienisch | 3 | 1 | 1 | — | — | — |
| | slovenisch | — | — | — | — | — | — |
| | serbo-croatisch | — | — | — | — | — | — |
| Geistliche Anstalten | deutsch | 23 | 15 | 6 | 3 | — | — |
| | czechisch | 2 | — | — | — | — | — |
| | polnisch | 6 | — | — | — | — | — |
| | italienisch | — | — | — | — | — | — |
| | slovenisch | — | — | — | — | — | — |
| | serbo-croatisch | — | — | — | — | — | — |

Staatssupplenten: Gesammtzahl der

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| deutschen | Supplenten | 271 (+ 2 L. B. A.). | Hievon geprüft | 181 |
| czechischen | „ | 228 | „ „ | 175 |
| polnischen | „ | 193 | „ „ | 24 |
| italienischen | „ | 9 | „ „ | 3 |
| slovenischen | „ | 7 | „ „ | 4 |
| serbischen | „ | 12 | „ „ | 2 |

Gesammtzahl der Supplenten 722 Hievon geprüft 389

Dienstalterszulagen:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Deutsche | 14 | Übertrag | 64 |
| Czechen | 49 | Slovenen | 1 |
| Polen | 1 | Italiener | — |
| Fürtrag: | 64 | Serben | — |
| | | Zusammen: | 65 |

hiezu noch 3 Bildhauer, Maler etc der k. k. Staatsgewerbeschule Graz, zusammen: 68.

## Tabelle IIa.

**Statistische Zusammenstellung der österreichischen Staatsmittelschulen, an denen seit fünf Jahren (1890/91—1894/95) Parallelclassen und dauernde Supplenturen bestehen.**

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ak. G. Wien, I. | 1891 | 485 | 13 | 15 | 5 | | | 1 b[2] |
| | 1892 | 480 | 13 | 15 | 5 | | | 2 b |
| | 1893 | 484 | 13 | 15 | 4 | | | 1 b |
| | 1894 | 492 | 13 | 14 | 5 | | | 1 b |
| | 1895 | 486 | 13 | 16 | 6 | 5 | 4[1] | 3 b |

[1]) In den mit einem [1] bezeichneten Zahlen sind die Theilsupplenturen mit inbegriffen.
[2]) b = beurlaubt, z = zugewiesen, bezieht sich auf die definitiven Mitglieder des Lehrkörpers.

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. G. Wien, II. | 1891 | 465 | 12 | 18 | 2 | | | 3b |
| | 1892 | 490 | 12 | 18 | 2 | | | 3b |
| | 1893 | 497 | 12 | 18 | 2 | | | 3b |
| | 1894 | 478 | 12 | 18 | 2 | | | 3b |
| | 1895 | 475 | 12 | 18 | 5 | 4 | 2[1] | 3b |
| K. K. St. G. Wien, III. | 1891 | 476 | 12 | 15 | 5 | | | |
| | 1892 | 512 | 12 | 15 | 5 | | | |
| | 1893 | 486 | 12 | 15 | 5 | | | |
| | 1894 | 458 | 12 | 15 | 5 | | | |
| | 1895 | 458 | 12 | 15 | 4 | 4 | 4 | |
| K. K. St. G. Wien, V. | 1891 | 217 | 8 | 11 | 2 | | | |
| | 1892 | 293 | 8 | 11 | 2 | | | |
| | 1893 | 306 | 8 | 11 | 1 | | | |
| | 1894 | 306 | 8 | 11 | 1 | | | |
| | 1895 | 293 | 8 | 11 | 4 | — | 1[1] | |
| K. K. St. G. Wien, VI. | 1891 | 454 | 12 | 16 | 7 | | | 2b |
| | 1892 | 480 | — | 16 | 8 | | | 1b |
| | 1893 | 466 | 12 | 15 | 6 | | | 1b |
| | 1894 | 490 | 12 | 16 | 6 | | | 1b |
| | 1895 | 494 | 12 | 16 | 6 | 4 | 6[1] | 1b |
| K. K. St. G. Wien, VIII. | 1891 | 480 | 12 | 15 | 3 | | | |
| | 1892 | 502 | 12 | 15 | 2 | | | |
| | 1893 | 496 | 12 | 15 | 2 | | | |
| | 1894 | 502 | 12 | 15 | 2 | | | |
| | 1895 | 515 | 12 | 16 | 2 | 4 | 2[1] | 1b |
| K. K. St. G. Wien, IX. | 1891 | 407 | 10 | 14 | 2 | | | 1b |
| | 1892 | 388 | 10 | 14 | 3 | | | 1b |
| | 1893 | 399 | 10 | 14 | 2 | | | 1b |
| | 1894 | 408 | 10 | 14 | 3 | | | 1b |
| | 1895 | 444 | 10 | 14 | 2 | 2 | 2[1] | 1b |
| K. K. St. G. Wien, XII. | 1891 | 346 | 10 | 12 | 3 | | | |
| | 1892 | 312 | 10 | 12 | 3 | | | |
| | 1893 | 318 | 10 | 14 | 1 | | | |
| | 1894 | 323 | 10 | 14 | 1 | | | |
| | 1895 | 302 | 10 | 14 | 1 | 2 | 1 | |
| K. K. St. G. Wien, XVII. | 1891 | 339 | 10 | 12 | 3 | | | 1b |
| | 1892 | 331 | 10 | 11 | 4 | | | |
| | 1893 | 386 | 10 | 13 | 2 | | | |
| | 1894 | 354 | 10 | 13 | 2 | | | |
| | 1895 | 341 | 10 | 13 | 2 | 2 | 2[1] | |
| K. K. St. G. Linz | 1891 | 594 | 13 | 15 | 3 | | | 1b |
| | 1892 | 607 | 14 | 15 | 5 | | | 1b |
| | 1893 | 619 | 15 | 15 | 5 | | | 1b |
| | 1894 | 611 | 15 | 14 | 7 | | | 1b |
| | 1895 | 613 | 15 | 15 | 6 | 5 | 3 | 1b |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. G. Cilli | 1891 | 340 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1892 | 335 | 8 | 12 | 2 | | | |
| | 1893 | 362 | 8 | 12 | 2 | | | |
| | 1894 | 379 | 10 | 11 | 3 | | | |
| | 1895 | 368 | 10 | 12 | 3 | — | 1 | 1 b |
| I. k. k. St. G. Graz | 1891 | 536 | 12 | 19 | 1 | | | 3 b |
| | 1892 | 520 | 12 | 19 | 1 | | | 3 b |
| | 1893 | 520 | 12 | 18 | 2 | | | 4 b |
| | 1894 | 515 | 12 | 18 | 2 | | | 3 b |
| | 1895 | 509 | 12 | 17 | 2 | 4 | 1 | 2 b |
| II. k. k. St. G. Graz | 1891 | 463 | 12 | 15 | 3 | | | 3 z |
| | 1892 | 500 | 13 | 16 | 3 | | | 4 z |
| | 1893 | 531 | 13 | 18 | 3 | | | 4 z |
| | 1894 | 482 | 13 | 18 | 5 | | | 4 z |
| | 1895 | 489 | 13 | 18 | 4 | 4 | 3 | 4 z |
| K. K. St. G. Marburg (deutsch-slovenisch) | 1891 | 338 | 11 | 12 | 3 | | | |
| | 1892 | 334 | 11 | 12 | 4 | | | 1 b |
| | 1893 | 356 | 12 | 13 | 4 | | | |
| | 1894 | 416 | 12 | 12 | 5 | | | |
| | 1895 | 459 | 12 | 15 | 3 | 3 | 3 | |
| K. K. St. G. Klagenfurt | 1891 | 424 | 11 | 10 | 6 | | | 1 b |
| | 1892 | 436 | 12 | 12 | 5 | | | |
| | 1893 | 439 | 12 | 13 | 4 | | | |
| | 1894 | 446 | 12 | 13 | 4 | | | |
| | 1895 | 430 | 12 | 14 | 4 | 3 | 4 | |
| K. K. St. G. Laibach (deutsch-slovenisch) | 1891 | 887 | 15 | 19 | 4 | | | |
| | 1892 | 615 | 16 | 19 | 7 | | | |
| | 1893 | 681 | 17 | 19 | 8 | | | |
| | 1894 | 699 | 16 | 20 | 7 | | | |
| | 1895 | 703 | 17 | 20 | 6 | 7 | 4 | |
| K. K. St. U. G Laibach (slovenisch-deutsch) | 1891 | 338 | 7 | 7 | 3 | | | 1 z |
| | 1892 | 391 | 8 | 8 | 3 | | | 2 z |
| | 1893 | 392 | 8 | 8 | 3 | | | 2 z |
| | 1894 | 414 | 9 | 6 | 6 | | | 1 z |
| | 1895 | 379 | 8 | 7 | 5 | 3 | 3 | 1 z |
| K. K. St. G. Görz | 1891 | 420 | 11 | 14 | 3 | | | 1 z |
| | 1892 | 431 | 11 | 13 | 4 | | | |
| | 1893 | 427 | 11 | 14 | 5 | | | 1 b |
| | 1894 | 420 | 11 | 15 | 6 | | | 3 b |
| | 1895 | 455 | 13 | 15 | 9 | 3 | 3 | 2 b |
| K. K. St. G. Triest (deutsch) | 1891 | 475 | 13 | 13 | 6 | | | 1 z |
| | 1892 | 477 | 12 | 15 | 4 | | | 1 z |
| | 1893 | 376 | 12 | 15 | 4 | | | 1 z |
| | 1894 | 394 | 12 | 15 | 4 | | | 1 z |
| | 1895 | 390 | 12 | 15 | 4 | 4 | 4 | 1 z |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelel. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. G. Innsbruck | 1891 | 318 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1892 | 279 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1893 | 331 | 8 | 12 | 1 | | | 1 b |
| | 1894 | 332 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1895 | 350 | 9 | 12 | 1 | — | 1 | |
| K. K. St. G. Budweis (deutsch) | 1891 | 319 | 11 | 12 | 4 | | | 1 z |
| | 1892 | 324 | 11 | 13 | 3 | | | 1 z |
| | 1893 | 322 | 11 | 13 | 3 | | | |
| | 1894 | 298 | 10 | 13 | 2 | | | |
| | 1895 | 295 | 10 | 13 | 3 | 2 | 2 | |
| K. K. St. G. Budweis (czechisch) | 1891 | 458 | 15 | 12 | 12 | | | |
| | 1892 | 431 | 14 | 14 | 8 | | | |
| | 1893 | 431 | 14 | 16 | 6 | | | |
| | 1894 | 386 | 12 | 16 | 3 | | | |
| | 1895 | 405 | 13 | 16 | 5 | 4 | 3 | |
| K. K. St. G. Chrudim | 1891 | 427 | 12 | 14 | 9 | | | |
| | 1892 | 448 | 12 | 14 | 8 | | | |
| | 1893 | 420 | 12 | 14 | 9 | | | |
| | 1894 | 407 | 12 | 14 | 9 | | | |
| | 1895 | 396 | 12 | 16 | 5 | 4 | 5 | |
| K. K. St. G. Deutschbrod | 1891 | 282 | 9 | 14 | 4 | | | 2 b |
| | 1892 | 290 | 9 | 15 | 3 | | | 3 b |
| | 1893 | 293 | 9 | 15 | 2 | | | 2 b |
| | 1894 | 303 | 10 | 15 | 3 | | | 2 b |
| | 1895 | 162 | 9 | 15 | 3 | 1 | 2 | 1 b |
| K. K. St. G. Eger | 1891 | 273 | 10 | 11 | 4 | | | 1 b |
| | 1892 | 284 | 10 | 12 | 3 | | | 1 b |
| | 1893 | 301 | 10 | 11 | 3 | | | |
| | 1894 | 340 | 11 | 11 | 4 | | | |
| | 1895 | 366 | 11 | 11 | 4 | 2 | 3 | |
| K. K. St. G. Jičin | 1891 | 289 | 11 | 13 | 4 | | | 1 b |
| | 1892 | 310 | 9 | 13 | 3 | | | 1 b |
| | 1893 | 301 | 10 | 14 | 3 | | | 2 b |
| | 1894 | 315 | 10 | 14 | 3 | | | 2 b |
| | 1895 | 310 | 10 | 13 | 5 | 1 | 3 | 2 b |
| K. K. St. G. Jungbunzlau | 1891 | 362 | 12 | 12 | 7 | | | |
| | 1892 | 347 | 11 | 13 | 5 | | | 1 b |
| | 1893 | 339 | 10 | 14 | 1 | | | |
| | 1894 | 359 | 11 | 14 | 3 | | | |
| | 1895 | 344 | 11 | 14 | 3 | 2 | 1 | |
| K. K. St. G. Klattau (czechisch) | 1891 | 314 | 10 | 13 | 5 | | | |
| | 1892 | 317 | 11 | 12 | 6 | | | |
| | 1893 | 282 | 10 | 13 | 5 | | | |
| | 1894 | 264 | 9 | 15 | 2 | | | 1 b 1 z |
| | 1895 | 264 | 9 | 15 | 1 | 1 | 1 | 1 b 1 z |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. R. O. G. Kolin | 1891 | 416 | 11 | 13 | 5 | | | |
| | 1892 | 417 | 11 | 14 | 4 | | | |
| | 1893 | 404 | 12 | 14 | 8 | | | 2b |
| | 1894 | 415 | 12 | 15 | 8 | | | 2b |
| | 1895 | 406 | 12 | 17 | 9 | 3 | 4 | 2b |
| K. K. St. G. Königgrätz (czechisch) | 1891 | 480 | 14 | 12 | 10 | | | |
| | 1892 | 455 | 14 | 14 | 8 | | | |
| | 1893 | 414 | 13 | 14 | 7 | | | |
| | 1894 | 416 | 13 | 15 | 6 | | | |
| | 1895 | 399 | 13 | 15 | 5 | 5 | 5 | |
| K. K. St. G. Präm. Pilsen (deutsch) | 1891 | 502 | 12 | 8 | 9 | | | |
| | 1892 | 461 | 12 | 8 | 9 | | | |
| | 1893 | 413 | 12 | 8 | 9 | | | |
| | 1894 | 377 | 12 | 8 | 9 | | | |
| | 1895 | 342 | 12 | 8 | 9 | 4 | 9 | |
| K. K. St. G. Pilsen (czechisch) | 1891 | 413 | 14 | 17 | 11 | | | |
| | 1892 | 326 | 11 | 14 | 4 | | | |
| | 1893 | 319 | 11 | 13 | 4 | | | |
| | 1894 | 330 | 11 | 14 | 5 | | | 1b |
| | 1895 | 330 | 11 | 15 | 4 | 3 | 4 | 1b |
| K. K. Akad. St. G. Prag (czechisch) | 1891 | 601 | 16 | 17 | 9 | | | |
| | 1892 | 570 | 15 | 17 | 11 | | | 1b |
| | 1893 | 478 | 15 | 19 | 9 | | | 3b |
| | 1894 | 457 | 15 | 19 | 10 | | | 4b |
| | 1895 | 430 | 14 | 19 | 6 | 6 | 6 | 3b |
| K. K. St. G. Prag (Altstadt) (deutsch) | 1891 | 304 | 11 | 12 | 5 | | | |
| | 1892 | 281 | 10 | 12 | 4 | | | |
| | 1893 | 280 | 10 | 13 | 3 | | | 1b |
| | 1894 | 302 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1895 | 298 | 10 | 12 | 2 | 1 | 2 | |
| K. K. St. G. Prag (Graben) (deutsch) | 1891 | 494 | 13 | 15 | 4 | | | 1a |
| | 1892 | 481 | 13 | 14 | 4 | | | |
| | 1893 | 406 | 13 | 14 | 5 | | | |
| | 1894 | 532 | 13 | 15 | 3 | | | |
| | 1895 | 401 | 13 | 15 | 3 | 5 | 3 | |
| K. K. St. R. Ob. G. Prag (Kremenecg.) (czechisch) | 1891 | 419 | 13 | 15 | 8 | | | 1b |
| | 1892 | 436 | 13 | 15 | 8 | | | |
| | 1893 | 405 | 13 | 16 | 7 | | | |
| | 1894 | 414 | 13 | 16 | 6 | | | |
| | 1895 | 423 | 12 | 16 | 7 | 4 | 6 | 1b |
| K. K. St. G. Prag (Tischlerg.) (czechisch) | 1891 | 470 | 12 | 16 | 6 | | | 1b |
| | 1892 | 457 | 12 | 16 | 6 | | | 1b |
| | 1893 | 406 | 13 | 16 | 6 | | | 1b |
| | 1894 | 402 | 12 | 15 | 6 | | | |
| | 1895 | 338 | 12 | 14 | 5 | 4 | 5 | |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. G. Prag (Stephansg.) (deutsch) | 1891 | 451 | 12 | 13 | 5 | | | 1 b |
| | 1892 | 418 | 12 | 14 | 5 | | | 2 b |
| | 1893 | 426 | 12 | 14 | 3 | | | |
| | 1894 | 421 | 12 | 15 | 3 | | | 1 b 1 z |
| | 1895 | 409 | 12 | 15 | 3 | 4 | 3 | 1 b 1 z |
| K. K. St. G. Prag (Neustadt) (Korngasse) (czechisch) | 1891 | 633 | 15 | 14 | 11 | | | |
| | 1892 | 697 | 18 | 15 | 12 | | | |
| | 1893 | 579 | 17 | 15 | 11 | | | |
| | 1894 | 547 | 16 | 15 | 10 | | | |
| | 1895 | 579 | 15 | 15 | 10 | 7 | 10 | 1 b |
| K. K. St. G. Prag (Kleinseite) (deutsch) | 1891 | 323 | 8 | 12 | 3 | | | 1 b |
| | 1892 | 285 | 8 | 11 | 3 | | | 2 b |
| | 1893 | 277 | 8 | 12 | 2 | | | 1 b |
| | 1894 | 275 | 8 | 12 | 2 | | | 1 b |
| | 1895 | 271 | 8 | 12 | 3 | — | 2 | 1 b |
| K. K. St. Mittelschule Prag (Kleinseite) (czechisch) | 1891 | 496 | 15 | 18 | 12 | | | 2 b |
| | 1892 | 507 | 16 | 18 | 11 | | | 2 b |
| | 1893 | 584 | 18 | 20 | 12 | | | 1 b |
| | 1894 | 626 | 18 | 21 | 10 | | | 1 b |
| | 1895 | 704 | 18 | 24 | 8 | 4 | 8 | 1 b |
| K. K. St. R. u. Ob. G. Przibram (czechisch) | 1891 | 426 | 12 | 14 | 7 | | | 2 b |
| | 1892 | 416 | 12 | 16 | 6 | | | 2 b |
| | 1893 | 425 | 12 | 14 | 7 | | | 1 b |
| | 1894 | 471 | 13 | 15 | 6 | | | 1 b |
| | 1895 | 540 | 13 | 16 | 8 | 4 | 6 | 1 b |
| K. K. St. Mittelschule Reichenberg (deutsch) | 1891 | 294 | 12 | 17 | 2 | | | |
| | 1892 | 293 | 12 | 17 | 2 | | | |
| | 1893 | 314 | 12 | 17 | 3 | | | 1 b |
| | 1894 | 336 | 12 | 16 | 3 | | | |
| | 1895 | 338 | 12 | 17 | 2 | — | 2 | |
| K. K. St. G. Tabor (czechisch) | 1891 | 292 | 10 | 18 | 4 | | | 4 b |
| | 1892 | 297 | 10 | 15 | 4 | | | 2 b |
| | 1893 | 298 | 9 | 14 | 2 | | | 2 b |
| | 1894 | 295 | 10 | 13 | 4 | | | 2 b |
| | 1895 | 301 | 11 | 14 | 5 | 1 | 2 | 2 b |
| I. k. k. St G. Brünn (deutsch) | 1891 | 461 | 12 | 16 | 4 | | | 1 b |
| | 1892 | 426 | 12 | 16 | 5 | | | |
| | 1893 | 441 | 12 | 16 | 5 | | | |
| | 1894 | 479 | 12 | 18 | 5 | | | 2 z |
| | 1895 | 481 | 13 | 15 | 5 | 4 | 4 | |
| K. K. St. G. Brünn (czechisch) | 1891 | 492 | 14 | 14 | 9 | | | 1 b |
| | 1892 | 484 | 13 | 14 | 8 | | | 1 b |
| | 1893 | 477 | 12 | 16 | 4 | | | 1 b |
| | 1894 | 500 | 13 | 16 | 6 | | | 1 b |
| | 1895 | 507 | 14 | 17 | 6 | 4 | 4 | 1 b |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. G. Kremsier (czechisch) | 1891 | 406 | 11 | 11 | 5 | | | |
| | 1892 | 434 | 11 | 11 | 8 | | | |
| | 1893 | 451 | 12 | 12 | 7 | | | |
| | 1894 | 506 | 12 | 12 | 8 | | | |
| | 1895 | 535 | 12 | 12 | 8 | 3 | 5 | |
| K. K. St. G. Olmütz (deutsch) | 1891 | 350 | 11 | 10 | 5 | | | |
| | 1892 | 305 | 9 | 12 | 1 | | | |
| | 1893 | 325 | 9 | 12 | 1 | | | |
| | 1894 | 310 | 9 | 12 | 1 | | | |
| | 1895 | 290 | 9 | 12 | 1 | 1 | 1 | 1 b |
| K. K. St. G. Olmütz (czechisch) | 1891 | 486 | 12 | 17 | 7 | | | 1 z 3 b |
| | 1892 | 469 | 11 | 15 | 5 | | | 1 z 3 b |
| | 1893 | 499 | 13 | 18 | 4 | | | 1 z 3 b |
| | 1894 | 528 | 13 | 18 | 5 | | | 1 z 3 b |
| | 1895 | 565 | 13 | 18 | 5 | 3 | 4 | 1 z 3 b |
| K. K. St. G. Prerau | 1891 | 230 | 8 | 13 | 2 | | | 1 b |
| | 1892 | 231 | 8 | 13 | 2 | | | 2 b |
| | 1893 | 255 | 9 | 14 | 2 | | | 1 b |
| | 1894 | 282 | 9 | 14 | 2 | | | 1 b |
| | 1895 | 274 | 10 | 14 | 3 | — | 2 | 1 b |
| K. K. St. G. Trebitsch (czechisch) | 1891 | 271 | 9 | 11 | 5 | | | |
| | 1892 | 283 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1893 | 286 | 9 | 13 | 3 | | | |
| | 1894 | 261 | 9 | 13 | 2 | | | |
| | 1895 | 282 | 10 | 13 | 3 | — | 1 | |
| K. K. St. G. Weißkirchen | 1891 | 204 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1892 | 205 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1893 | 194 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1894 | 192 | 8 | 12 | 2 | | | 1 b |
| | 1895 | 205 | 8 | 12 | 1 | — | 1 | |
| K. K. St. G. Bielitz | 1891 | 326 | 9 | 12 | 1 | | | 1 z |
| | 1892 | 391 | 10 | 12 | 3 | | | 1 z |
| | 1893 | 331 | 10 | 12 | 3 | | | 1 z |
| | 1894 | 357 | 10 | 12 | 3 | | | 1 z |
| | 1895 | 366 | 11 | 12 | 3 | 1 | 1 | 1 z |
| K. K. St. G. Teschen | 1891 | 300 | 10 | 13 | 3 | | | 2 b |
| | 1892 | 300 | 10 | 14 | 2 | | | 2 b |
| | 1893 | 330 | 9 | 14 | 1 | | | 2 b |
| | 1894 | 342 | 10 | 14 | 2 | | | 2 b |
| | 1895 | 350 | 11 | 14 | 2 | 1 | 1 | 2 b |
| K. K. St. G. Brody | 1891 | 437 | 11 | 15 | 7 | | | |
| | 1892 | 472 | 11 | 15 | 7 | | | |
| | 1893 | 475 | 11 | 15 | 8 | | | 1 b |
| | 1894 | 428 | 11 | 15 | 10 | | | 2 b |
| | 1895 | 461 | 11 | 14 | 9 | 3 | 7 | 1 b |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| II. k. k. St. G. | 1891 | 667 | 16 | 16 | 11 | | | |
| Lemberg | 1892 | 580 | 14 | 16 | 10 | | | |
| (deutsch) | 1893 | 467 | 11 | 16 | 5 | | | 1 b |
| | 1894 | 358 | 10 | 16 | 5 | | | |
| | 1895 | 349 | 9 | 16 | 4 | 1 | 4 | |
| K. K. St. G. | 1891 | 725 | 16 | 20 | 5 | | | 1 z |
| Czernowitz | 1892 | 762 | 16 | 20 | 5 | | | 1 z |
| (deutsch) | 1893 | 821 | 16 | 21 | 5 | | | 1 z |
| | 1894 | 865 | 17 | 21 | 6 | | | 2 z |
| | 1895 | 869 | 18 | 22 | 6 | 8 | 5 | 2 z |
| K. K. St. R. | 1891 | 522 | 11 | 16 | 4 | | | |
| Wien, I. | 1892 | 522 | 11 | 15 | 4 | | | |
| | 1893 | 542 | 11 | 15 | 4 | | | |
| | 1894 | 560 | 11 | 15 | 4 | | | |
| | 1895 | 580 | 11 | 15 | 4 | 4 | 4 | |
| K. K. St. R. | 1891 | 490 | 12 | 13 | 7 | | | 1 b |
| Wien, II. | 1892 | 490 | 12 | 14 | 9 | | | 3 b |
| | 1893 | 444 | 12 | 16 | 5 | | | 1 b |
| | 1894 | 587 | 12 | 16 | 5 | | | |
| | 1895 | 616 | 12 | 16 | 5 | 5 | 5 | |
| K. K. St. U. R. | 1891 | 266 | 7 | 7 | 4 | | | |
| Wien, II. | 1892 | 274 | 7 | 8 | 5 | | | |
| | 1893 | 280 | 7 | 8 | 3 | | | |
| | 1894 | 280 | 7 | 8 | 3 | | | |
| | 1895 | 289 | 7 | 8 | 2 | 3 | 2 | |
| K. K. St. R. | 1891 | 442 | 11 | 14 | 3 | | | 1 z |
| Wien, III. | 1892 | 450 | 11 | 14 | 4 | | | |
| | 1893 | 472 | 11 | 15 | 3 | | | |
| | 1894 | 460 | 11 | 15 | 3 | | | |
| | 1895 | 480 | 11 | 15 | 3 | 4 | 3 | |
| K. K. St. R. | 1891 | 382 | 11 | 17 | 3 | | | |
| Wien, IV. | 1892 | 511 | 11 | 15 | 4 | | | |
| | 1893 | 521 | 11 | 15 | 4 | | | |
| | 1894 | 523 | 11 | 16 | 3 | | | |
| | 1895 | 560 | 12 | 15 | 4 | 4 | 3 | |
| K. K. St. U. R. | 1891 | 207 | 6 | 7 | 3 | | | 2 z |
| Wien, V. | 1892 | 228 | 7 | 8 | 5 | | | |
| | 1893 | 245 | 7 | 8 | 5 | | | 1 z |
| | 1894 | 252 | 7 | 8 | 5 | | | 1 z |
| | 1895 | 247 | 7 | 7 | 4 | 2 | 3 | 1 b |
| K. K. St. R. | 1891 | 486 | 11 | 15 | 3 | | | |
| Wien, VII. | 1892 | 515 | 11 | 14 | 3 | | | |
| | 1893 | 532 | 12 | 15 | 4 | | | |
| | 1894 | 561 | 13 | 14 | 7 | | | |
| | 1895 | 569 | 13 | 13 | 8 | 4 | 3 | |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. R. Wien, XV. | 1891 | 321 | 10 | 11 | 3 | | | |
| | 1892 | 379 | 10 | 11 | 2 | | | |
| | 1893 | 415 | 10 | 13 | 2 | | | |
| | 1894 | 411 | 10 | 13 | 2 | | | 1z |
| | 1895 | 398 | 10 | 13 | 5 | 3 | 2 | |
| K. K. St. R. Wien, XVIII. | 1891 | 321 | 10 | 12 | 5 | | | |
| | 1892 | 348 | 10 | 12 | 4 | | | |
| | 1893 | 383 | 10 | 15 | 3 | | | |
| | 1894 | 395 | 10 | 13 | 3 | | | |
| | 1895 | 399 | 10 | 14 | 1 | 3 | 1 | |
| K. K. St. R. Linz | 1891 | 235 | 9 | 12 | 4 | | | |
| | 1892 | 237 | 9 | 13 | 3 | | | |
| | 1893 | 249 | 9 | 13 | 3 | | | |
| | 1894 | 255 | 9 | 13 | 3 | | | 1b |
| | 1895 | 248 | 9 | 13 | 3 | 2 | 3 | 2b |
| K. K. St. R. Graz | 1891 | 359 | 4 | 6 | 1 | | | |
| | 1892 | 208 | 5 | 6 | 2 | | | |
| | 1893 | 245 | 5 | 6 | 3 | | | |
| | 1894 | 288 | 8 | 6 | 4 | | | |
| | 1895 | 353 | 10 | 12 | 4 | — | 1 | |
| K. K. St. R. Laibach | 1891 | 391 | 10 | 14 | 1 | | | 1z |
| | 1892 | 366 | 10 | 14 | 0 | | | |
| | 1893 | 375 | 11 | 14 | 2 | | | |
| | 1894 | 405 | 10 | 14 | 3 | | | |
| | 1895 | 413 | 10 | 14 | 1 | 3 | — | |
| K. K. St. R. Triest | 1891 | 306 | 10 | 13 | 2 | | | 1z |
| | 1892 | 332 | 9 | 12 | 2 | | | 1b |
| | 1893 | 296 | 9 | 13 | 2 | | | |
| | 1894 | 307 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1895 | 307 | 9 | 14 | 2 | 2 | 2 | 2b |
| K. K. St. R. Innsbruck | 1891 | 274 | 7 | 11 | 4 | | | |
| | 1892 | 330 | 8 | 11 | 2 | | | |
| | 1893 | 345 | 9 | 10 | 5 | | | |
| | 1894 | 361 | 9 | 11 | 3 | | | |
| | 1895 | 376 | 9 | 12 | 2 | — | 2 | |
| K. K. St. R. Budweis (deutsch) | 1891 | 268 | 9 | 11 | 4 | | | |
| | 1892 | 271 | 9 | 11 | 4 | | | |
| | 1893 | 266 | 8 | 12 | 2 | | | 1b |
| | 1894 | 278 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1895 | 281 | 9 | 13 | 2 | 1 | 2 | 2b |
| K. K. St. R. Karolinenthal (deutsch) | 1891 | 238 | 8 | 12 | 2 | | | |
| | 1892 | 254 | 9 | 12 | 3 | | | |
| | 1893 | 263 | 10 | 10 | 4 | | | 1b |
| | 1894 | 277 | 9 | 12 | 3 | | | |
| | 1895 | 305 | 9 | 12 | 3 | 1 | 2 | |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. R. Leitmeritz | 1891 | 439 | 11 | 14 | 5 | | | |
| | 1892 | 480 | 11 | 14 | 5 | | | |
| | 1893 | 492 | 12 | 13 | 5 | | | |
| | 1894 | 508 | 12 | 14 | 5 | | | |
| | 1895 | 475 | 11 | 14 | 5 | 4 | 5 | |
| K. K. St R. Pilsen (deutsch) | 1891 | 380 | 10 | 12 | 5 | | | |
| | 1892 | 380 | 10 | 14 | 3 | | | |
| | 1893 | 462 | 12 | 14 | 7 | | | 2 b |
| | 1894 | 466 | 12 | 13 | 7 | | | 1 b |
| | 1895 | 447 | 11 | 14 | 6 | 3 | 3 | 2 b |
| I. deutsche St. R. Prag | 1891 | 456 | 11 | 15 | 2 | | | |
| | 1892 | 476 | 11 | 15 | 2 | | | |
| | 1893 | 498 | 11 | 14 | 3 | | | |
| | 1894 | 532 | 12 | 15 | 2 | | | |
| | 1895 | 522 | 12 | 15 | 3 | 4 | 2 | |
| II. deutsche St. R. Prag | 1891 | 270 | 9 | 13 | 3 | | | 1 b |
| | 1892 | 250 | 8 | 15 | 1 | | | 2 b |
| | 1893 | 289 | 9 | 14 | 4 | | | 3 b |
| | 1894 | 312 | 10 | 15 | 3 | | | 3 b |
| | 1895 | 325 | 11 | 15 | 6 | 1 | 1 | 3 b |
| K. K. St. R. Brünn (deutsch) | 1891 | 304 | 8 | 10 | 2 | | | 1 z |
| | 1892 | 369 | 9 | 11 | 2 | | | 1 z |
| | 1893 | 400 | 10 | 12 | 3 | | | 1 z |
| | 1894 | 437 | 11 | 11 | 5 | | | |
| | 1895 | 476 | 11 | 12 | 4 | 1 | 2 | |
| K. K. St. R. Olmütz | 1891 | 270 | 9 | 13 | 3 | | | |
| | 1892 | 286 | 9 | 13 | 2 | | | |
| | 1893 | 293 | 8 | 13 | 1 | | | |
| | 1894 | 319 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1895 | 306 | 8 | 13 | 2 | 1 | 1 | 1 b |
| K. K. St. R. Bielitz | 1891 | 273 | 9 | 14 | 2 | | | 1 b 1 z |
| | 1892 | 292 | 9 | 14 | 2 | | | 1 b 1 z |
| | 1893 | 285 | 9 | 14 | 2 | | | 1 b 1 z |
| | 1894 | 310 | 9 | 14 | 1 | | | 1 b 1 z |
| | 1895 | 319 | 9 | 14 | 2 | 2 | 2 | 1 b 1 z |
| K. K. St. R. Jägerndorf | 1891 | 220 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1892 | 242 | 8 | 12 | 1 | | | |
| | 1893 | 269 | 9 | 12 | 2 | | | |
| | 1894 | 280 | 9 | 11 | 2 | | | |
| | 1895 | 300 | 9 | 12 | 3 | 1 | 1 | |
| K. K. St. R. Teschen | 1891 | 226 | 8 | 13 | 1 | | | 1 z |
| | 1892 | 241 | 8 | 13 | 2 | | | 1 z |
| | 1893 | 254 | 8 | 13 | 3 | | | 1 z |
| | 1894 | 273 | 9 | 13 | 1 | | | 1 z |
| | 1895 | 305 | 9 | 13 | 3 | 1 | 1 | 1 b |

| Name der Anstalt | Jahr | Zahl der Schüler | Zahl der Classen | Zahl der defin. und prov. Lehrer | Zahl der Supplenten | Zahl der ständ. Parallelcl. | Zahl der dauernden Suppl. | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| K. K. St. R. Troppau | 1891 | 336 | 10 | 14 | 4 | | | |
| | 1892 | 339 | 11 | 14 | 4 | | | |
| | 1893 | 372 | 10 | 17 | 2 | | | 1 b |
| | 1894 | 373 | 11 | 17 | 2 | | | 1 b |
| | 1895 | 381 | 10 | 18 | 2 | 3 | 2 | 2 b |
| Griechisch-oriental. O. R. Czernowitz | 1891 | 411 | 12 | 13 | 6 | | | |
| | 1892 | 461 | 11 | 14 | 5 | | | |
| | 1893 | 480 | 12 | 13 | 4 | | | |
| | 1894 | 522 | 11 | 13 | 8 | | | |
| | 1895 | 535 | 10 | 14 | 6 | 3 | 4 | |

Außerdem bestehen an:

polnischen Staatsgymnasien: 78 ständige Parallelclassen mit 111 dauernden Supplenturen;

„ Staatsrealschulen: 8 ständige Parallelclassen mit 17 dauernden Supplenturen;

czechischen „ 23 ständige Parallelclassen mit 31 dauernden Supplenturen;

serbo-croatischen Realschulen: 1 dauernde Supplentur.

## Tabelle IIb.

**Übersicht über die an den österreichischen Mittelschulen bestehenden Parallelclassen und Supplenturen, welche sich durch eine ununterbrochen fünfjährige Dauer als dauernd nothwendig erwiesen haben.**

| Anstalten | | deutsche | | czechische | | polnische | | italien. | | serbo-croat. | | sloven. | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. |
| Staats- | Gymnasien | 97 | 101[1] | 64 | 87 | 78 | 111 | — | — | — | — | 3 | 3 |
| | Realschulen | 65 | 62 | 23 | 31 | 8 | 17 | — | — | — | 1 | — | — |
| Geistliche | Gymnasien | 4[2] | 14 +6[2] | — | 2 | — | — | — | — | — | — | — | — |
| | Realschulen | 3[2] | 4 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |

[1] Hievon 10 Theilsupplenten.
[2] An griechisch-orientalischen Anstalten.

| Anstalten | | deutsche | | czechische | | polnische | | italien. | | serbo-croat. | | sloven. | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. | Classen | Suppl. |
| Landes- u. Communal- | Gymnasien | — | 7 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — |
| | Realschulen | 10 | 11 | 2 | 4 | — | — | 4 | 1 | — | — | — | — |

**Deutsche Staatsanstalten:**
Gesammtzahl der Parallelclassen 162, Supplenten 163

**Czechische Staatsanstalten:**
Classen 87, Supplenten 118

**Polnische Staatsanstalten:**
Classen 86, Supplenten 128

**Slovenische Staatsanstalten:**
Classen 3, Supplenten 3

**Serbo-croatische Staatsanstalten:**
Classen —, Supplenten 1

**Gesammtzahl der Staatsparallelclassen:** 338
**Gesammtzahl der dauernden Supplenturen:** 413.

---

# Miscellen.

## Zur schulmäßigen Behandlung der Beweise für die Operationsgesetze.

Es ist darauf hingewiesen worden, dass der überraschend einfache Beweis des Satzes

$$a - (b - c) = (a - b) + c$$

„Hat man von a die Differenz (b — c) wegzunehmen und subtrahiert man den ganzen Minuend b, so hat man um c zuviel weggenommen und muss daher noch c hinzuaddieren", welcher auch in Schulbüchern Eingang gefunden hat, sich bereits bei Euler und Lacroix findet. Fragt man sich, worin denn eigentlich das Wesentliche dieses Beweises liegt, so gelangt man dazu, dass eigentlich die anschauliche Betrachtung der Zahl und der Operation des Subtrahierens diesen einfachen Beweis ermöglicht.

Es muss daher auffallen, dass nicht auch zum Beweise der Sätze für das Dividieren, welche in den Schulbüchern noch so gekünstelt und unübersichtlich sind,[1]) ähnliche Überlegungen angewendet werden, da ja alle Grundoperationen eine anschauliche Betrachtung zulassen.

Hat man eine Zahl a in b gleiche Theile getheilt und theilt man jeden der Theile abermals in c gleiche Theile, so ist damit auch die Zahl a in b c gleiche Theile getheilt. Der Erfolg wäre derselbe gewesen, wenn man die Zahl a zuerst in c gleiche Theile und jeden dieser Theile in b weitere gleiche Theile getheilt hätte. Hieraus folgt sofort

$$\frac{a}{b} : c = \frac{a}{b\,c} = \frac{a : c}{b}$$

Wie oft man auch dieselbe Zahl a in b gleiche Theile theilt, immer muss der Quotient derselbe bleiben. Hat man das aber z. B. n-mal gethan, so hat man eigentlich auch n a in n b gleiche Theile getheilt, woraus folgt

$$\frac{a}{b} = \frac{n\,a}{n\,b}$$

Darin liegt aber auch schon die Begründung dafür, dass bei gleichzeitiger Division des Dividends und Divisors durch dieselbe Zahl der Quotient ungeändert bleibt.

[1]) Es ist schon wiederholt die Bemerkung gemacht worden, dass eine allzugroße Anzahl von Sätzen in der Operationslehre und eine Beweisart für dieselben, die schwer zu behalten ist, dem Schüler die Mathematik für immer verleiden können. In dem vorliegenden Aufsatze werden nur einige Sätze beispielsweise behandelt und die Beweise nur kurz angedeutet, weil der sachkundige Leser leicht eine ähnliche Beweisführung für alle erforderlichen Sätze selbst ergänzen und die gegebenen Beweise breiter ausführen wird.

Da die Zahl a b dadurch entstanden ist, dass man die Zahl a b-mal zusammennimmt, so kann man sie auch so in c gleiche Theile theilen, dass man jeden ihrer Bestandtheile a, deren es b gibt, in c gleiche Theile theilt, woraus folgt

$$\frac{a\,b}{c} = \frac{a}{c} \cdot b$$

Auch die anschauliche Betrachtung der Division als ein Messen, Auftragen, Enthaltensein könnte man in ähnlicher Weise verwerten, wenn man nicht vorzieht, von vornherein zu begründen, dass diese Betrachtungsweise mit dem Theilen operativ zusammenfällt.

Sollten diese und ähnliche Beweise für nicht wissenschaftlich genug angesehen werden, so träfe der gleiche Vorwurf die obige Begründung des Subtractionssatzes. Jedenfalls genügen sie dem praktisch wichtigsten Kriterium der Wahrheit, dass sie das Gefühl der gewonnenen Einsicht und Überzeugung wecken.

Die Grundoperationen sind nicht aus einem wissenschaftlichen, sondern aus einem praktischen Bedürfnisse entstanden. Sie sind zunächst isolierte Operationen anschaulicher Art gewesen, welche erst später in bekannter Weise wissenschaftlich in Zusammenhang gebracht wurden. Da aber ihre anschauliche Natur, welche für die Addition überhaupt nicht entbehrt werden kann, auch aus ihrer wissenschaftlichen Erklärung abgeleitet werden kann, so wird gegen diese Ableitungen kaum ernstlich etwas eingewendet werden können. Soll man aus der Summe zweier Zahlen und einer derselben die andere finden, so erscheint für die anschauliche Betrachtung die Summe als ein Überschuss über den gegebenen Summanden, den man daher von diesem Überschusse „wegnehmen" muss, um auf die Differenz zu kommen. In ähnlicher Weise kommt man von der Forderung, aus dem Producte zweier Zahlen und dem einen Factor den anderen Factor zu finden, durch die anschauliche Betrachtung auf „das Theilen" oder „das Auftragen".

Die Operation des Potenzierens ist schon nicht mehr leicht anschaulich vorzustellen, das Radicieren und Logarithmieren gestatten eine anschauliche Behandlung überhaupt gar nicht mehr. Doch lassen sich auch die betreffenden Operationsgesetze durch engere Zurückführung auf den Begriff des Potenzierens viel leichter, als dies üblich ist, erweisen.

Ist das Wurzelziehen die Zerfällung einer Zahl in eine bestimmte Anzahl gleicher Factoren, so ist es mit Rücksicht auf den Potenzsatz

$$a^p \cdot a^p \cdot a^p \ldots\ldots (n \text{ mal}) = a^{np}$$

geradezu selbstverständlich, dass man die Potenz $a^m$ in n gleiche Factoren von der Größe $a^{\frac{m}{n}}$ zerfällen kann.

$$\sqrt[n]{a^m} = a^{\frac{m}{n}}$$

Ebenso ist es klar, dass man ein Product a b auch dadurch in n gleiche Factoren zerfällen kann, dass man sowohl a als b in n gleiche Factoren zerfällt.

$$\sqrt[n]{a\,b} = \sqrt[n]{a} \cdot \sqrt[n]{b}$$

Durch die Operation log (a b) wird gefordert, dass die logarithmische Basis so oft mit sich selbst multipliciert wird, bis das Product die Größe

a b erlangt. Die Basis tritt hiebei ebenso oft als Factor auf, als sie zusammen in jenen beiden Multiplicationen als Factor vorkommt, welche die Producte a und b ergeben.

$$\log (a\,b) = \log a + \log b$$

Selbstverständlich wird hiebei vorausgesetzt, dass die erforderlichen Zerfällungen des Radicanden beim Radicieren ausführbar sind, und dass beim Logarithmieren durch eine ganze Anzahl von Multiplicationen das verlangte Product thatsächlich entstehen kann.

Der während des Fortschreitens in der Operationslehre sich als nothwendig erweisende Übergang von den ganzen Zahlen zu den negativen, gebrochenen und irrationalen Zahlen kann bei den einzelnen Operationen am besten dadurch gemacht werden, dass die für gewöhnliche ganze Zahlen abgeleiteten Operationsgesetze nicht nur die Mittel liefern, um die neuen Zahlbegriffe, sondern auch um das Operieren mit diesen neuen Zahlen zu definieren. Eine negative Zahl ist eine Differenz, ein Bruch ist ein Quotient, irrationale Wurzeln und Logarithmen sind eben Wurzeln und Logarithmen. Zwischen den Operationen besteht der innige Zusammenhang, dass sie alle aus dem Begriffe der ganzen Zahl und der Addition ganzer Zahlen hervorgehen. Ein Ausdruck $(a - b)$ oder $\frac{a}{b}$ oder $\sqrt[m]{a}$ muss daher auch bei jedesmaligem Vorkommen denselben begrifflichen Inhalt haben. In den Formeln für $a \pm (b - c)$, $a\,(b - c)$, $(a \pm b)\,(c - d)$, $(a - b)^m$, $a^{m-n}$, $\sqrt[m-n]{a}$ u. s. w. ist alles Operieren mit negativen Zahlen, ähnlich in den Formeln für $\frac{a}{c} \pm \frac{b}{c}$, $a \cdot \frac{b}{c}$, $a : \frac{b}{c}$, $a^{\frac{m}{n}}$, $\log \frac{a}{b}$ u. s. w. alles Operieren mit Brüchen begründet. Diese Formeln gelten thatsächlich für den Fall, dass die Differenzen, Quotienten u. s. w. gewöhnliche ganze Zahlen sind. Ist das letztere nicht der Fall, so enthalten sie die einzig erlaubten Definitionen für das Operieren mit den sogenannten erweiterten Zahlen.

In den üblichen Lehrgängen liegt dem Operieren mit den erweiterten Zahlen der übrigens kaum irgendwo durchaus folgerichtig und klar durchgeführte Gedanke zugrunde, man müsse diese Operationsgesetze so ableiten, dass die aus dem reinen Begriffe der absoluten ganzen Zahl entwickelten Grundformeln (also das Commutationsgesetz für die Addition und Multiplication, die unter der Voraussetzung ganzzahliger Multiplicatoren und Exponenten abgeleiteten Grundlehrsätze des Multiplicierens und Potenzierens) auch für die erweiterten Zahlbegriffe als geltend vorausgesetzt werden. Aus dem bloßen Begriffe eines irrationalen Logarithmus kann die Giltigkeit der Formel $\log m + \log n = \log m\,n$ nicht abgeleitet werden, wenn man den Satz für das Multiplicieren von Potenzen mit gleicher Basis, welcher nur für absolute ganzzahlige Exponenten erwiesen wurde, nicht auch für die erweiterten Zahlen als richtig voraussetzt. In ähnlicher Weise ist der Sinn der Operation $a^{-m}$ nur dadurch zu finden, dass man diesen selben Potenzsatz auch für negative Exponenten als geltend annimmt, was durch die gewöhnliche Ableitung mittelst des Satzes über die Division von Potenzen mit gleicher Grundzahl nur verschleiert wird. Die übliche Behauptung, man müsse die Giltigkeit der für ganze Zahlen abgeleiteten Operations-

gesetze für die erweiterten Zahlen noch besonders nachweisen, kann daher auch nur den Sinn haben, dass man das gesammte System von Formeln der Operationslehre aus den wenigen, oben angeführten Hauptgesetzen, bei deren Ableitung der reine Begriff der absoluten ganzen Zahl zugrunde gelegt werden muss, auf eine ganz formale Weise entwickeln kann. Da nun letzteres thatsächlich der Fall ist, so ist es zum mindesten für den Unterricht zweckmäßiger, das Operieren mit den erweiterten Zahlen in der oben ausgeführten Weise zu erklären.

Das Bedürfnis der Einführung der negativen Zahlen einerseits, der gebrochenen und irrationalen anderseits ist übrigens durchaus nicht das gleiche. Das letztere beruht darauf, dass durch das Multiplicieren und Potenzieren ganzer Zahlen nur Zahlen in gewissen gleichen oder wachsenden Abständen getroffen werden. Demgemäß lässt sich auch der Bruch und die Irrationalzahl zwischen zwei ganze Zahlen als Grenzen einschließen, welche für die irrationale Wurzel mittelst der Brüche, für den irrationalen Logarithmus mittelst der Brüche oder mittelst der irrationalen Wurzeln beliebig verengt werden können.

Diese Verschiedenheit zwischen den negativen und den anderen erweiterten Zahlen gibt sich auch dadurch zu erkennen, dass die negative Zahl als Ergebnis einer theilweise vollzogenen Subtraction auftritt, während der Bruch und die Irrationalzahl gleichsam den Charakter des Ergebnisses einer unvollzogenen Operation hat. Ferner hat schon der praktische Gebrauch, der vor aller wissenschaftlichen Ableitung die Grundoperationen geschaffen hat, zur Einführung der gebrochenen Zahlen gedrängt, während die negativen Zahlen aus rein wissenschaftlichen Gründen entsprangen.

Der Umstand, dass die Grundoperationen eine anschauliche Betrachtung zulassen, bringt es mit sich, dass man auch von der gebrochenen Zahl in jenen Fällen, wo es sich um Maßzahlen continuierlicher, aus gleichartigen Theilen bestehender Größen (Strecken, Temperaturen, Gewichte) handelt, eine anschauliche Vorstellung gewinnt. Dadurch wird es nun möglich, die Grundoperationen mit gebrochenen Zahlen gleichsam als Erweiterungen der Grundoperationen mit ganzen Zahlen aufzufassen. Allerdings ist z. B. die Definition für das Multiplicieren, den Multiplicator so auf den Multiplicand anzuwenden, wie er selbst durch Anwendung auf die Einheit gebildet wurde, viel weniger durchsichtig als irgend ein specielles Beispiel, in welchem $^2/_3$ einer Pendelschwingung und $^2/_3$ von fünf Pendelschwingungen gebildet werden sollen.

Da die negative Zahl, wenn auch erst infolge eines wissenschaftlichen Bedürfnisses, aus einer Operation mit anschaulichem Charakter entspringt, so gewinnt sie zwar zunächst die Bedeutung einer infolge vollständigen Aufbrauches des Minuends nicht weiter verwendbaren Operationszahl (5 fl. Schulden), der aber bei Maßzahlen continuierlicher Größen in jenen Fällen, wo der Ausgangspunkt des Zählers ein willkürlicher ist, noch eine anschauliche Deutung (5 Kältegrade) gegeben werden kann. Die Grundoperationen mit diesen anschaulichen negativen Zahlen lassen sich nicht mehr in dem gleichen Umfange wie bei den gewöhnlichen Zahlen veranschaulichen. Ein negativer Multiplicator oder ein solcher Theiler sind nicht anschaulich zu machen. Daher sind auch alle Versuche, die Multi-

plication mit einer negativen Zahl als eine Erweiterung des Multiplicierens mit absoluten Zahlen darzustellen, ohne rechte Grundlage.

Bei der Unanschaulichkeit der Operation des Radicierens und Logarithmierens hört jede Möglichkeit auf, eine irrationale Wurzel oder einen irrationalen Logarithmus sich anschaulich vorzustellen. Da wir von den Grundoperationen mit continuierlichen Größen (Strecken, Flächen, Zeiten) eine anschauliche Vorstellung haben und die irrationalen Wurzeln und Logarithmen, welche zwischen den ganzen und gebrochenen Zahlen liegen, auch als Maßzahlen solcher Größen auftreten können, gewinnt unsere Auffassung vom Addieren, Subtrahieren, Vervielfachen, Theilen und Messen dieser Irrationalzahlen damit eine gewisse anschauliche Grundlage, wodurch aber die Operationsgesetze selbst nicht näher aufgeklärt werden.

Die ganz besondere Abstractheit der Lehre von den Imaginären macht es wünschenswert, dass dieser Abschnitt von der Operationslehre gänzlich abgetrennt und erst später mit gereifteren Schülern besprochen werde. Alle Versuche zur Veranschaulichung des Imaginären und des Operierens mit Imaginären sind durchaus willkürliche.

Czernowitz. *Faustmann.*

---

# Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte.

Vortrag, gehalten am 23. März 1895 im Vereine „Mittelschule" in Wien von Regierungsrath Dr. **A. Egger Ritter v. Möllwald.**

I.

Wenn ich mir erlaube, hier über die „Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" (G. E. Sch.) einige Mittheilungen zu machen, geschieht es in der Überzeugung, dass die Bestrebungen dieser Gesellschaft mit den Aufgaben des Vereines „Mittelschule" eng verwandt sind, dass man daher in den Kreisen unseres und ähnlicher Vereine auf eine verständnisvolle Theilnahme rechnen darf.

Der Ursprung dieser Gesellschaft lässt sich bis in das Jahr 1883 zurückverfolgen.

In diesem Jahre erschien der von Dr. Kehrbach in Berlin entworfene „Plan der Monumenta Germaniae paedagogica". Die gesammte Entwicklung des deutschen Erziehungs- und Unterrichtswesens sollte in den wichtigsten literarischen Erscheinungen ohne Bevorzugung einer besonderen Schulgattung oder einer Confession, überhaupt ohne jede Parteilichkeit durch die Monumenta vorgeführt werden. Ein Unternehmen von weittragender Bedeutung, das über politischen und confessionellen Parteihader in wohlthuender Weise sich erhebend rein geschichtlich aufweisen soll, wie die Nation in jahrhundertelanger Arbeit nach Bildung und Gesittung gerungen.

Als wichtige Ergänzung der Monumenta Germanica historica gedacht, fand der Plan die freundlichste Aufnahme in wissenschaftlichen und Schul-Kreisen. Die „Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner" beschloss schon 1885 in Gießen, einen Bericht über den jeweiligen Stand

der M. G. P. in das Programm ihrer Verhandlungen aufzunehmen; ihrem Beispiele folgten die „Allgemeine deutsche Lehrerversammlung" und der „Verein für wissenschaftliche Pädagogik".

Im Jahre 1887 stellte Prof. Dr. Reifferscheid aus Greifswald auf der Philologenversammlung in Zürich den Antrag, eine Gesellschaft zur wissenschaftlichen Unterstützung der M. G. P. ins Leben zu rufen, da ein so weit reichendes Unternehmen nur durch die Mitarbeit vieler eine gedeihliche Entwicklung nehmen könne.

Der Antrag wurde angenommen und die Organisierung dieser Gesellschaft einem Ausschusse übertragen, in welchem Berlin, Greifswald, Jena, Heidelberg und Zürich vertreten waren.

In Berlin trat dieser Gedanke im Jahre 1890 ins Leben, indem die von Dr. Kehrbach entworfenen Statuten von einer Versammlung von 60 Schulmännern unter dem Vorsitze des Prof. Dr. Wätzoldt zum Beschlusse erhoben wurden. So wurde die „Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" (G. E. Sch.) begründet mit dem Sitze Berlin und Geheimer Oberregierungsrath im Unterrichtsministerium Dr. Höpfner zum ersten Vorsitzenden gewählt.

Vom Sammelwerke der M. G. P. waren damals 10 Bände erschienen; heute liegt bereits der XVI. Band vor.

Dem Plane gemäß enthalten sie Acten zur Schulgeschichte aller Confessionen in Landen deutscher Zunge, Beiträge zur Kenntnis der Volks-, Mittel- und Hochschule, der Civil- und Militärbildung.

Im I. und VIII. Bande liefert Dir. Dr. Koldewey „Braunschweigische Schulordnungen von den ältesten Zeiten bis 1828", in Band XI und XIII Prof. Dr. Teutsch „Siebenbürgisch-sächsische Schulordnungen". Diesen Werken vorwiegend protestantischen Geistes werden in Band II, V, IX und XVI die *„Ratio studiorum et institutiones scholasticae Societatis Jesu"* von Pachtler an die Seite gestellt, so dass der Forscher die Wirksamkeit beider sonst so widerstrebenden Kräfte auf demselben Gebiete zu überschauen vermag. Die Geschichte des Militärbildungswesens in den Landen deutscher Zunge ist von Oberst Poten in drei Bänden (X, XI und XV)[1]) bearbeitet. Daneben schildert Diaconus Müller das Schulwesen der böhmischen Brüder (Band IV) und Prof. Schmidt in München eröffnet in Band XIV mit der „Geschichte der Erziehung der bayrischen Wittelsbacher" eine Reihe von Werken, die ohne Vorläufer dastehen, aber für Geschichte und Pädagogik von eminenter Bedeutung sein werden.

Die Darstellung des Fachunterrichtes beginnt mit Günthers Geschichte des mathematischen Unterrichtes im deutschen Mittelalter (Band III) und Hartfelder zeigt in seinem „Melanchthon als Praeceptor Germaniae" (Band VII), wie man den führenden Geistern auf dem Gebiete der Schule gerecht werden kann. Ein Hauptwerk gelehrter Forschung ist die Ausgabe des „Doctrinale des Alexander de Ville-Dei" von Reichling, jenes merkwürdigen Lehrbuches, das vom 12. bis ins 16. Jahrhundert dem Lateinunterrichte der Culturvölker Europas zugrunde lag.

Um den Verkehr mit den Mitgliedern der G. E. Sch. rege zu erhalten, wurde beschlossen, außer den M. G. P. „Mittheilungen" in

---

[1]) Band XV ist ganz „Österreich" gewidmet.

zwanglosen Heften herauszugeben, welche kleinere Beiträge zur Geschichte des deutschen Schulwesens bringen und den Mitgliedern gegen Zahlung des Jahresbeitrages geliefert werden.

Das erste Heft der „Mittheilungen" wurde im Mai 1891 der 41. Philologenversammlung in München vorgelegt als Dank für die in Zürich 1887 vorbereitete Gründung der Gesellschaft. Seither sind vier Jahrgänge je zu vier Heften erschienen, alle mit reichem, höchst wertvollem Inhalte, und liefern Beweise für die wissenschaftliche Arbeitskraft und das hochsinnige Streben der Gesellschaft.

Ein glücklicher Gedanke Kehrbachs war es, die Bildung von Ortsgruppen der Gesellschaft einzuleiten. In einzelnen Gebieten des deutschen Landes vereinigten sich die Mitglieder zu selbständigen Körperschaften mit eigener Oberleitung, um mit dem Centralausschusse in Berlin die Geschäfte zu theilen und das Interesse an den Bestrebungen der G. E. Sch. in weiteste Kreise zu tragen. Anhalt, Oldenburg, Württemberg und Schweiz giengen voran, 1892 folgten Baden und Hessen, 1893 Pommern und Westfalen, Rheinland und Braunschweig. Die Folge war eine beträchtliche Zunahme der Mitgliederzahl. Von 1891—94 stieg dieselbe von 325 auf 566.

II.

Aus Österreich brachte man dem Unternehmen Kehrbachs vom Anfange an die lebhafteste Theilnahme entgegen. Schon das Verzeichnis directer und indirecter Mitarbeiter in der Beilage zum Plane der M. G. P. 1884 enthält eine ansehnliche Zahl von Namen österreichischer Schulmänner und Forscher, die den Herausgeber der M. G. P. mit ihrem Rathe unterstützten oder Beiträge lieferten. Seitdem die „Gesellschaft für deutsche Schulgeschichte" ins Leben trat, wurden 19 Professoren, Archivare und Schulmänner in das Curatorium der Gesellschaft gewählt.

Schon in der Generalversammlung 1892 war Österreich durch Dir. Dr. Hannak vertreten, und Kehrbach konnte berichten, dass die Bildung einer Gruppe „Österreich" geplant sei. Auf Hannaks Anregung bildete sich ein vorbereitender Ausschuss unter dem Vorsitze des Hofrathes Dr. Wilh. von Hartel in Wien, der die Statuten entwarf und dem Ministerium des Innern vorlegte. Dieses genehmigte die Bildung einer „Österreichischen Gruppe der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" mit Erlass vom 18. Juli 1893.

Mittlerweile war Kehrbach zur 42. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner nach Wien gekommen und hatte Gelegenheit gefunden, Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister Freiherrn von Gautsch über die Bestrebungen der Gesellschaft Mittheilungen zu machen und sich zu überzeugen, dass Se. Excellenz der Wissenschaft von der Schule das lebhafteste Interesse entgegenbringe.

Der denkwürdige feierliche Empfang der deutschen Philologen und Schulmänner durch Se. Majestät den Kaiser in den Redoutensälen der Hofburg verschaffte Dr. Kehrbach das Glück, Sr. Majestät vorgestellt zu werden und die Aufmerksamkeit des obersten Schutzherrn der Wissenschaft und Schule auf ein Unternehmen lenken zu können, das bestimmt ist, höchst wichtige Seiten des Culturlebens in Österreich aufzuhellen. Die huldvollen Worte, mit denen Se. Majestät die ergebensten Mittheilungen

Dr. Kehrbachs erwiderte, bekundeten die Theilnahme, welche höchstenorts der österreichischen Gruppe entgegengebracht wird.

In der Pädagogischen Section des Philologentages 1893 erstattete Kehrbach Bericht über die bisherigen „Veröffentlichungen der G. E. Sch.", sowie über die Bestrebungen zur Bildung einer österreichischen Gruppe.

Auf Einladung des vorbereitenden Ausschusses fanden sich am 3. Mai 1894 im Hörsaale des philologischen Seminars der Wiener Universität 20 Freunde der G. E. Sch. zur Constituierung der „Österreichischen Gruppe" (Ö. G.) ein und übertrugen die Leitung der Geschäfte einem Vorstande, der aus 8 Mitgliedern besteht:

Regierungsrath Egger-Möllwald, Obmann;[1])

Univ. Prof. Dr. Kopallik, Obmannstellvertreter;

Dir. Dr. Hannak und Prof. L. Pröll, Schriftführer:

Finanzausschuss: Dir. L. Lampel und Buchhändler Hugo Pauli (Gerold'sche Buchhandlung);

Redactionsausschuss: Archivar Dr. Anton Mayer, Dir. Dr. Loos und Sectionsrath Dr. Schrauf, Universitäts-Archivar.

Mit Erlass der hohen Statthalterei vom 12. Juni 1894, Z. 41273, wurde der gesetzliche Bestand der „Österreichischen Gruppe der G. E. Sch." bescheinigt.

Die nächste Aufgabe des Vorstandes der Ö. G. besteht darin, Theilnehmer für die G. E. Sch. zu werben, welche

*a*) gegen Leistung eines Jahresbeitrages von 3 fl. (6 K) die „Mittheilungen" beziehen, oder

*b*) durch Ausforschung und Mittheilung von Schulacten aus früherer Zeit und wissenschaftliche Beiträge zur Geschichte des deutschen Schulwesens in Österreich-Ungarn die Bestrebungen der G. E. Sch. unterstützen.

Eine weite Verbreitung der Zeitschrift „Mittheilungen" wäre ganz geeignet, die Forscherthätigkeit in den österreichischen Schulkreisen zu wecken und das Interesse für Schulgeschichte zu beleben. Darum richtete der Vorstand der Ö. G. an die Directionen und Lehrkörper der deutschen Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten, an öffentliche Bibliotheken und historische Vereine die Bitte, diese Zeitschrift als Mitglieder der Ö. G. zu beziehen.

Besonders wichtig für Österreich ist die Theilnahme der geistlichen Orden, die sich mit Erziehung und Unterricht beschäftigen. Dr. Kehrbach hat bereits 1884 mit 10 Stiftern Verbindungen angeknüpft und überall fördernde Theilnahme gefunden. Im Curatorium der Gesellschaft sind Raigern, Wilhering, Heiligenkreuz, St. Thomas in Brünn und Mautern durch Mitglieder vertreten.

In P. Maurus Kinter, Archivar und Bibliothekar des Benedictinerstiftes Raigern, Herausgeber der „Studien und Mittheilungen aus dem Benedictiner- und Cistercienser-Orden", hat die G. E. Sch. bereits einen Hauptmitarbeiter gewonnen. Die Verdienste der meisten Orden um die Entwicklung der Pädagogik haben bisher noch keine ihrer Bedeutung entsprechende Würdigung gefunden. Es fehlte an den nöthigen Quellen-

---

[1]) Der Obmann des vorbereitenden Ausschusses, Hofrath v. Hartel, hatte erklärt, wegen Überbürdung mit Amtsgeschäften sein Amt nicht weiter führen zu können.

werken. Diesem Mangel werden die M. G. P. abhelfen; der Jesuiten-Orden hat bereits seinen Beitrag geliefert.

Von den bisherigen Monumenta-Bänden behandeln drei speciell österreichische Gegenstände, aber auch die meisten anderen stehen direct oder indirect in Beziehung zur österreichischen Schulgeschichte. Die ersten vier Jahrgänge der Mittheilungen enthalten 7 Abhandlungen von Österreichern über österreichische Themen. Und ganz Bedeutendes steht in Vorbereitung.

Schon 1887 konnte Dr. Kehrbach auf der Philologenversammlung in Zürich berichten, dass Staatsarchivar und Sectionsrath Felgel in Wien eine Ausgabe von Acten und Urkunden zur Geschichte der Erziehung im Hause Habsburg vorbereite. Und 1893 äußerte sich Dr. Kehrbach in der Pädagogischen Section des Wiener Philologentages darüber: „Leider konnte die von Sectionsrath Felgel begonnene Arbeit nicht so, wie es erwünscht war, gefördert werden. Nachdem aber Se. Majestät den Bericht über den gegenwärtigen Stand der Angelegenheit huldvoll entgegengenommen haben, steht zu hoffen, dass die bisherigen Hindernisse überwunden werden können." Sectionsrath Felgel hat bereits eine Fülle von Material gesammelt, aber noch sind die Archive von Graz, Innsbruck, Prag, deutsche, spanische und niederländische Archive zu durchforschen.

Landesarchivar Dr. Anton Mayer in Wien bereitet eine Ausgabe niederösterreichischer Schulordnungen, Dir. Dr. Hannak die Ausgabe eines Lehrbuches des Prinzen Maximilians (Kaiser Max I.), Dr. Wiedemann in Salzburg eine Ausgabe des „Katechismus des Bischofs Nausea von Wien (16. Jahrhundert)" vor. Dir. Baran in Krems hat eine „Geschichte der lateinischen Schule in Krems" bereits fertiggestellt. Archivar und Sectionsrath Dr. Schrauf will durch Veröffentlichung der „Constitutiones" des Piaristen-Ordens die Geschichte dieses Ordens und seine Schulen aufhellen; Prof. Zeidler[1]) wird unter dem Titel „Eine Balde-Ausgabe als Prämium" hochinteressante Beiträge zur Geschichte des österreichischen Schulwesens, besonders der Ordensanstalten, liefern. Außerdem hat Dir. Saliger in Znaim Beiträge zugesagt.

Es ist ein hohes Ziel, das wir anstreben: die Geschichte deutschen Schulwesens in Österreich aufzuhellen — nur *viribus unitis* kann es erreicht werden.

Der Bestand der Ö. G. dürfte manchen strebsamen Geist unter unseren Berufsgenossen anregen, nach dieser Richtung thätig zu sein, und man kann hoffen, dass die Programmliteratur künftig mehr als bisher schulgeschichtliche Themen aufweisen werde.

---

# Grillparzers Dramen als Schullectüre.

Es ist oft genug darauf hingewiesen worden, welch merkwürdiges Schicksal Grillparzers Werke erfuhren. Noch bei Lebzeiten des Dichters nahezu vergessen, feiern sie zunächst in seinem Heimatlande, nach seinem Tode auch in anderen deutschen Ländern eine förmliche Auferstehung. „Mit ehrfürchtigem Staunen," sagt Aug. Sauer, „sah Deutschland eine

[1]) Ist bereits seit längerer Zeit auf dem Gebiete der Schulgeschichte mit Erfolg thätig.

halbvergessene Dichtergestalt aus dem Schutte der Vergangenheit emporsteigen; den eisernen Bestand des literarischen Nationalvermögens sah man vermehrt; ein neuer Classiker war entdeckt."

Was von der allmählich sich steigernden Schätzung Grillparzers im allgemeinen gilt, das gilt — wie natürlich — auch für seine Beachtung in der Schule. Auch hier kann man bei den Dichtungen Grillparzers von einer förmlichen Ausgrabung sprechen. Zwar die reichsdeutschen Gymnasien verhalten sich noch heute — zu ihrem Schaden — ablehnend gegen Grillparzers Dichtungen. Weder die amtlichen Lehrpläne noch das bekannte treffliche Buch von Lehmann erwähnen auch nur seinen Namen. Man scheint Grillparzer noch immer als den specifisch „österreichischen" Dichter zu betrachten, dessen Werke eine eingehendere Berücksichtigung in allen höheren deutschen Schulen nicht verdienen. Und doch hat die Wissenschaft längst erkannt, dass Grillparzers Dramen durch die Neuheit und Kühnheit ihrer Probleme, durch den Reichthum und die Tiefe ihrer Ideen und durch die Vollkommenheit ihrer Technik einen Platz neben den Dramen Goethes und Schillers verdienen. Es heißt also der heranwachsenden Jugend einen nicht unbedeutenden Theil des geistigen Gutes, das der ganzen Nation gehört, entziehen, wenn man sie nicht in ein näheres Verhältnis zu Grillparzers Werken bringt.

Aber auch an den deutschen Gymnasien Österreichs findet Grillparzer nur allmählich und langsam die nothwendige Beachtung. Noch in den Instructionen vom Jahre 1884 wird Grillparzer eine recht stiefmütterliche Behandlung. „Auch Stücke der romantischen Schule," heißt es dort, „H. v. Kleists und Grillparzers müssen der Privatlectüre vorbehalten bleiben." An die Classenlectüre eines Grillparzer'schen Stückes ist nicht einmal gedacht, und selbst die Berücksichtigung des Dichters bei der Privatlectüre erscheint nach der Unbestimmtheit des Ausdruckes nur als facultativ. Und doch findet dieselbe Instruction, von anderem abgesehen, Raum für E. v. Kleists „Frühling" und Lessings „Miss Sara Sampson". Erst durch die Verordnung vom 14. Januar 1890, die gleichzeitig mit der Wiederaufnahme des Mittelhochdeutschen eine Reihe von Verschiebungen im deutschen Lectürestoffe der oberen Classen vornahm, fand auch Grillparzer, gleichsam durch ein Hinterthürchen, Eingang in das Gymnasium. Statt Schillers Abhandlung „Über naive und sentimentalische Dichtung" ist fortan ein Drama Grillparzers in der Schule zu lesen.

Gerade weil nähere Andeutungen, mit denen die Instructionen bei anderen Dichtern nicht eben sparsam sind, fehlen, und weil bei der kurzen Übung noch keine bestimmte Dichtung Grillparzers in der Schule überwiegende Geltung erlangt hat, dürfte es von allgemeinerem Interesse sein, wie an den verschiedenen deutschen Gymnasien Österreichs jene Vorschrift zur Durchführung gelangte. Leider können die folgenden Zusammenstellungen auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen, weil viele Anstaltsprogramme zwar die Lectüre in den altclassischen Sprachen im einzelnen anführen, bei der deutschen Lectüre sich aber mit dem Hinweise begnügen, dass nach den Instructionen vorgegangen worden sei. Immerhin erstrecken sich die Beobachtungen auf 57 Anstalten im Jahre 1892/93 und 58 Anstalten im Jahre 1893/94, eine Zahl, die ein allgemeines Urtheil einigermaßen rechtfertigen dürfte.

Danach stellt sich das Verhältnis folgendermaßen: Im Schuljahre 1892/93 wurde an 18 Anstalten überhaupt kein Drama Grillparzers gelesen, weder in der Schule noch privatim. Zwar wird in 11 Fällen bei dem Ausweise über den literarhistorischen Unterricht ausdrücklich versichert, dass Grillparzer besondere Berücksichtigung geschenkt worden sei, doch ist nicht recht einzusehen, worin diese bestand; eine noch so ausführliche Biographie des Dichters kann ebensowenig als Inhaltsangaben seiner sämmtlichen Dramen die Lectüre eines derselben ersetzen.[1]) An 14 Anstalten war Grillparzer wohl Gegenstand der Privatlectüre, nicht aber der Schullectüre. An 24 Anstalten wurde je ein Drama Grillparzers in der Schule gelesen, an einer Anstalt kamen sogar zwei Dramen zur schulmäßigen Behandlung, in 9 von den 24 Fällen war Grillparzer mit einem oder mehreren Stücken auch Gegenstand der Privatlectüre.

Etwas günstiger lauten die Zahlen aus dem Schuljahre 1893/94: Nur 14 Anstalten weisen keine Lectüre aus Grillparzer aus (davon 5 mit der Bemerkung, dass Grillparzer „besondere Berücksichtigung" zutheil wurde), an 16 Anstalten war Grillparzer bloß Gegenstand der Privatlectüre, an 27 Anstalten wurde je ein Drama in der Schule gelesen, daneben erscheint in 12 Fällen noch Privatlectüre. Als Curiosität sei erwähnt, dass eine Anstalt als Schullectüre aus Grillparzer die Ahnfrau, König Ottokars Glück und Ende und das goldene Vlies nennt, also drei vollständige Dramen und darunter die Trilogie! Man wäre geneigt, an ein Versehen zu glauben, doch wird ausdrücklich daneben noch Privatlectüre aus Grillparzer angeführt.

Wird in diesem Falle des Guten entschieden zuviel geleistet, so beweisen doch anderseits die angeführten Zahlen zur Genüge, dass Grillparzer auch in den österreichischen Gymnasien noch nicht allgemein die gebürende Beachtung findet. Ein Hinweis auf die Kürze der Zeit, die dem Deutschunterrichte in der VIII. Classe zur Bewältigung wichtiger Aufgaben gegönnt ist, ist meines Erachtens nicht am Platze. Zeit zur Behandlung eines Dichters von der Größe und Bedeutung Grillparzers muss eben beschafft werden, wenn es nicht anders geht, auf Kosten anderer minder wichtiger Gegenstände der Lectüre. Übrigens scheint es nicht gerade immer Mangel an Zeit zu sein, der eine so ungenügende Berücksichtigung Grillparzers verschuldet, sondern vielleicht oft nur allzu zähes Festhalten am Hergebrachten. So wurden an einer Anstalt, die für Grillparzer keine Zeit fand, nach dem Programme nicht weniger als zwei Dramen Schillers, zwei Dramen Goethes und ein Drama Shakespeares vollständig in der Schule gelesen! Und doch kann man dem Schüler der VIII. Classe die selbständige Bewältigung eines Schiller'schen Dramas leichter zumuthen als die eines Grillparzer'schen. Ich halte die Lectüre eines Dramas von Grillparzer in der Schule für eine unabweisbare Nothwendigkeit. Der Reiz und die eigenthümliche Größe Grillparzer'scher Dichtungen liegt nicht auf der Oberfläche und erschließt sich nur bei sorgfältiger und eindringlicher Beschäftigung. Hier muss der Lehrer mehr als sonst dem Schüler den richtigen Standpunkt nicht nur für die Betrachtung des Ganzen, sondern auch für die Auffassung vieler Einzelheiten geben, eine Aufgabe, die in der

[1]) Selbstverständlich sind nur solche Programme berücksichtigt, welche ausdrücklich die Titel sämmtlicher gelesenen Dichtungen anführen.

kurzen Zeit, die der Besprechung der Privatlectüre gegönnt ist, schlechterdings nicht zu lösen ist. Hat die Schule dem Schüler ein nach Möglichkeit gründliches Verständnis eines Grillparzer'schen Dramas vermittelt, so hat sie ihre Schuldigkeit gethan. Das Weitere kann man getrost dem Dichter selbst überlassen, der den unwiderstehlich fesseln wird, dem das Verständnis für ihn einmal erschlossen ist.

Von Interesse dürfte auch die Frage sein, welche Dramen Grillparzers mit Vorliebe zur Schullectüre gewählt wurden, sich also wohl auch als zu derselben besonders geeignet erwiesen. In dieser Beziehung ergeben die Gymnasialprogramme Folgendes: Im Schuljahre 1892/93 wurden in der Schule gelesen: Sappho zehnmal, König Ottokars Glück und Ende achtmal, die Ahnfrau viermal, der Traum ein Leben zweimal, das goldene Vlies einmal. (Nur als vereinzelte Erscheinung sei erwähnt, dass an einer Anstalt in der VII. Classe der Bruderzwist gelesen wurde.) Als Privatlectüre erscheinen: der Ottokar zwölfmal, die Ahnfrau siebenmal, das goldene Vlies fünfmal, Medea allein viermal, Sappho viermal. Im Schuljahre 1893/94 wurden in der Schule gelesen: König Ottokars Gl. u. E. zwölfmal, Sappho achtmal, die Ahnfrau sechsmal, das goldene Vlies zweimal, der Traum ein Leben einmal. Als Privatlectüre erscheinen König Ottokars Gl. u. E. zwölfmal, Sappho zehnmal, die Ahnfrau achtmal, das goldene Vlies zweimal, Medea allein einmal, der treue Diener einmal.

Aus dieser Zusammenstellung ist ersichtlich, dass „König Ottokars Gl. u. E." und „Sappho" sowohl in der Schule als privatim am häufigsten gelesen wurden. Die Gründe sind leicht einzusehen. „König Ottokars Glück und Ende" wird schon als die glänzendste Verherrlichung der heimischen Dynastie sich zur Schullectüre empfehlen, aber auch als historische Tragödie behauptet das Werk neben den historischen Stücken Goethes und Schillers eine hervorragende Stelle. Die „Sappho" erscheint durch die Klarheit und Größe des Conflictes, die Geschlossenheit des Aufbaues, die ebenso kraftvolle als anmuthige Sprache zur Schullectüre besonders geeignet und gibt dem Lehrer durch Inhalt und Form Gelegenheit, an Goethes Tasso und Iphigenie in fruchtbarer Weise anzuknüpfen. Zunächst den beiden genannten Stücken Grillparzers erscheint an dritter Stelle „Die Ahnfrau", soweit sich aus dem dürftigen Materiale erkennen lässt, mit Recht häufiger zur Privatlectüre als zur Schullectüre verwendet. Ganz missen möchte ich die Ahnfrau unter den schulmäßig behandelten Dichtungen Grillparzers nicht. Zeigt das Stück noch nicht alle Vorzüge der späteren Dichtungen Grillparzers, so muss doch die hinreißende Leidenschaft, die in demselben lebt, auf jugendliche Gemüther mächtig wirken, und zudem gibt das Stück zu fruchtbaren Vergleichen mit dem Schüler schon bekannten Dichtungen, dem Ödipus und der Braut von Messina, Anlass. Auffallend selten erscheint unter den gelesenen Dramen „Das goldene Vlies", das durch den Stoff und die Großartigkeit des Grundmotivs der Behandlung in der Schule in hohem Grade wert ist. Das Haupthindernis bildet wohl der Umstand, dass die Zeit nicht gestattet, die ganze Trilogie in der Schule zu lesen. Trotzdem glaube ich nicht, dass man gerade diese Dichtung Grillparzers von der Lectüre in der Schule aus äußeren Gründen ausschließen soll. Die Medea allein zu lesen, wie es an einigen Anstalten geschah, ist freilich unstatthaft und heißt in den Fehler

der Theater verfallen, welche die Medea allein aufführen. Doch könnte man wohl allen billigen Forderungen genügen, wenn man der Besprechung der beiden ersten Theile der Trilogie, welche die Schüler privatim zu lesen hätten, einige Stunden widmete und dann die Medea vollständig in der Schule vornähme.

Zu zeigen, inwieweit und aus welchen Gründen auch andere Dramen Grillparzers sich zur Behandlung in der Schule eignen, gienge weit hinaus über den Rahmen dieser Ausführungen, denen es vielleicht gelingt, andere zur Äußerung über diesen gewiss nicht unwichtigen Gegenstand zu veranlassen. Ein Stück Grillparzers, dessen Lectüre in der Schule vielleicht manchem bedenklich scheint, möchte ich besonders ungern missen, nämlich „Weh dem, der lügt". Dramatische Dichtungen von echtem und wahrhaft künstlerisch verwertetem Humor sind in der deutschen Literatur so selten, dass dies allein eine Behandlung des lange verkannten Grillparzer'schen Lustspiels in der Schule rechtfertigt. Die Gestalt des Küchenjungen Leon aber muss mit ihrer frischen Kühnheit und ihrem rührenden Gottvertrauen auf jugendliche Gemüther eine ebenso zündende als sittlich veredelnde Wirkung üben. Die Schwierigkeiten, die sich einem wahren Verständnisse entgegenstellen, dürften, wenn der Lehrer den Schülern diesem Werke gegenüber den richtigen Standpunkt gibt, nicht unüberwindlich sein.

Dass ein Drama Grillparzers zu förmlich canonischer Geltung gelangte und jahraus jahrein zur bestimmten Zeit in der VIII. Classe gelesen würde, hielte ich für keinen Vortheil. Jeder Lehrer des Deutschen an einer kleinen Anstalt, der leicht in die Lage kommt, Jahr für Jahr den Deutschunterricht in allen Classen des Obergymnasiums zu führen, weiß, wie wohlthätig eine Abwechslung ist.

Aus äußeren Gründen dürfte fortan eine intensivere Beschäftigung mit Grillparzer nicht mehr auf Schwierigkeiten stoßen. Die Billigkeit der Schulausgabe von Lichtenheld und der fünften Auflage der sämmtlichen Werke (deren jeder Band einzeln um eine Mark käuflich ist) ermöglichen auch dem ärmeren Schüler die Anschaffung. Die Wissenschaft aber hat gründlich vorgearbeitet. Die Arbeiten Aug. Sauers, Joh. Volkelts, die Publicationen der Grillparzergesellschaft und anderes bieten eine Fülle von Belehrung und setzen den Lehrer in den Stand, auf einer festen wissenschaftlichen Grundlage fußend ein lebensvolles Bild des großen Dichters zu entwerfen. Hoffen wir, dass die damit ausgesprochene Forderung bald allgemein als eine selbstverständliche erscheint!

Mähr.-Weißkirchen. *Rudolf Scheich.*

---

# Eine psychologische Grundfrage.

Die psychologische Grundfrage, wie kommt das Kind zum Bewusstsein des Ichs und der Dinge, glaubt Uphues[1]) damit beantworten zu können, dass er ein Gegenstandsbewusstsein annimmt, zu welchem neben Erinnerung und Reflexion auch die Wahrnehmung gehört, welche

[1]) Die psychologische Grundfrage. Monatshefte der Comeniusgesellschaft. IV. 1895. S. 97 und ff.

als ein Wissen um etwas, was nicht Bewusstseinsvorgang ist, bezeichnet wird. Da aber die Dinge nach Uphues eben das sind, was nicht Bewusstseinsvorgang ist, so wäre die Wahrnehmung das Bewusstsein der Dinge, und die obige Frage in Bezug auf die Dinge also zu beantworten: Das Kind kommt zum Bewusstsein der Dinge, weil die Menschen ein Bewusstsein von Dingen haben. Es ist nicht einzusehen, worin hier eigentlich eine Erklärung liegen kann. In Bezug auf das Ich wird in der Abhandlung gesagt, dasselbe sei das Bewusstsein der Zusammengehörigkeit der Bewusstseinsvorgänge mit einander und mit diesem Bewusstsein ihrer Zusammengehörigkeit, weil man nichts anderes finden könne. Diese Erklärung soll zugleich der Grundgedanke der Bewusstseinstheorie sein.

Man muss billig zweifeln, ob derartige Auseinandersetzungen der jetzt herrschenden Methode in der Psychologie, die Uphues hervorhebt, gerecht werden. Für eine, wenn auch nur vorläufige, nicht ins Einzelne gehende Beantwortung der Frage nach dem Ich und den Dingen gibt ja die neuere Psychologie hinreichende Anhaltspunkte.

Man findet in jedem entwickelten Bewusstsein als wesentliches Element das Bewusstsein einer inneren Thätigkeit, also Willenserscheinungen, die auch bei den inneren Vorgängen des Unterscheidens und Wiedererkennens, des Urtheilens und Schließens ohne Frage eine Rolle spielen. Gebraucht doch auch Uphues selbst die Ausdrücke beziehen, vergleichen, zum Bewusstsein bringen, vergegenwärtigen, die auf eine solche innere Thätigkeit hinweisen. Es ist nicht einzusehen, warum nicht schon in dem ursprünglichen Bewusstsein des Neugeborenen eine solche innere Thätigkeit beginnen soll. Diese innere Thätigkeit aber für die Entstehung und Entwicklung des Ichs als bedeutungslos hinzustellen ist nur möglich, wenn man sie als ein Product des inneren Geschehens auffasst, wie dies bei Herbart, aber kaum irgendwo in der neueren Psychologie geschieht.

Auch für die Entstehung des Bewusstseins von Objecten gibt die herrschende Methode der Psychologie befriedigende Fingerzeige. Zunächst leugnet auch Uphues nicht, dass die größte Zahl (richtig alle) der als Wahrnehmungen bezeichneten Vorgänge sich uns als Associationen darstellen und dass diese Associationen sicher schon in der frühesten Zeit der Entwicklung des Bewusstseins ihren Anfang nehmen. Wodurch isolieren und verselbständigen sich aber diese Associationen? Gewiss nicht allein durch das Wiederkehren und das Wiedererkanntwerden, sondern weil sie uns in ihrem gleichbleibenden Inhalte unabhängig von unserem Willen erscheinen. Was sonst noch dazukommt, die sinnlichen Gefühle, besonders gewisse Muskelgefühle der tastenden Hand und des schauenden Auges (so muss man wohl das sogenannte Ergriffensein der peripherischen Organe verstehen, dessen psychisches Correlat als Lebhaftigkeit bezeichnet wird), bei dem eigenen Körper besonders die doppelte Tastempfindung der beiden Berührungsstellen und die Unmittelbarkeit der Bewegungen, ferner die gleichzeitige Entwicklung der zeitlichen und räumlichen Auffassung: wodurch uns derartige verselbständigte Associationen zu Objecten der äußeren Wahrnehmung werden, bedarf allerdings noch einer eingehenden Einzeluntersuchung. Fragen dieser Art lassen sich aber nicht durch

bloße subjective Willensäußerungen erledigen, wie dies in der Abhandlung von Uphues beispielsweise geschieht: „Daran halte ich fest, dass die Gelenksempfindungen, trotzdem sie ein consequent durchgeführtes System von Zeichen für die Bewegungen und Lagen unserer Glieder bilden, doch keine Vorstellung von der Bewegung vermitteln."

Auch ein sonderbarer Widerspruch fällt in der Abhandlung von Uphues auf. S. 103 heißt es: „Die Empfindungen sind ihrem ganzen Wesen nach Bewusstseinsvorgänge, sie hören auf zu existieren, wenn sie unbewusst werden;" hingegen S. 110: „Für die Empfindungen vor allem gilt, dass wir sie haben können, ohne darum zu wissen." Dass Uphues die Worte „Bewusstsein" und „um etwas wissen" ganz in dem gleichen Sinne gebraucht, lässt sich aber durch mehrere Stellen der Abhandlung belegen. Es scheint Uphues zu weit gegangen, dass wir Erinnerungen und Absichten sollen haben können, ohne um sie zu wissen. Abgesehen davon, dass nichts dagegen spricht, dass so gut wie Empfindung auch Erinnerung und innere Thätigkeit vorkommt, ohne dass wir darum wissen, stellt z. B. Höffding mancherlei Erscheinungen zusammen, welche eine derartige Auffassung zu stützen geeignet sind.

Die herrschende Methode der Psychologie lässt, wie Uphues hervorhebt, am ehesten wissenschaftlich gesicherte Resultate erwarten. Immerhin bleibt es bedenklich, dass die einzelnen Forscher sich nicht entgegenkommen, zu einem gemeinsamen Baue sich einen, sondern lieber selbständige, womöglich bis in den Giebel aufgeführte Bauwerke zweifelhaften Wertes aufstellen. Muss es nicht z. B. auffallen, dass eine der allerältesten und gesichertesten Lehren der empirischen Psychologie, die sogenannten Associationsgesetze, fast in jedem psychologischen Werke in wesentlich anderer Art dargestellt wird?

Czernowitz. *Faustmann.*

# Literarische Rundschau.

Dr. Emil Albrecht: **Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik.** Beilage zum Jahresberichte des Friedrich-Gymnasiums, Berlin, Ostern 1894.

In der „Österreichischen Mittelschule", welche trotz ihres kurzen Bestandes die Methodik des altsprachlichen Elementarunterrichtes wesentlich gefördert hat, darf die Anzeige dieser wertvollen Abhandlung nicht fehlen. Nicht in eklektischer Manier, sondern auf Grund eines planmäßig gesammelten Materiales zeigt der Verfasser, wie der Lernstoff des griechischen Elementarunterrichtes zu kürzen sei. Er liefert zu einer größeren Anzahl grammatischer Erscheinungen, bei denen man im Zweifel sein kann, ob und in welchem Umfange sie in den Lernstoff gehören, die einschlägigen Stellen. Da der Schulautorencanon, der diesen statistischen Ermittlungen zugrunde gelegt ist, auf noch breiterer Grundlage ruht als die einschlägige Bestimmung unseres Lehrplanes, da ferner auch bei uns die Losung gelten muss, alles aus dem elementaren Lernstoffe zu streichen, was in den Schulschriftstellern nur vereinzelt oder gar nicht vorkommt, so können wir aus Albrechts verdienstlicher Arbeit auch für unsere griechischen Elementarbücher Nutzen ziehen.

Im Folgenden sei es mir gestattet, nur auf einige wenige Punkte hinzuweisen.

Die Vocativform ὦ δέσποτα, die Kaegi („Kurzgefasste griech. Schulgramm." § 60) mit Recht zu den „seltener vorkommenden Unregelmäßigkeiten der attischen Prosa" rechnet, ist gegen Scheindler, der in seiner „Methodik" (S. 22) sagt: „Besonders ist δέσποτα hervorzuheben", vom Anfangsunterrichte auszuschließen. Es ist demnach der Anfang des Satzes 7. 10 in Hintners „Griechischem Lese- und Übungsbuch" zu tilgen. Auch der Vocativ der Völkernamen der *a*-Declination auf ᾶ, dessen Einübung Scheindler gleich für den ersten Elementarunterricht empfiehlt (a. a. O.), ist besser auszuschließen. Kaegi hat diese Vocativbildung in seine „Kurzgefasste griech. Schulgramm." nicht aufgenommen, und auch Albrecht führt in seiner Belegstellensammlung für den Schulautorencanon kein Beispiel an (a. a. O. S. 4). Demnach ist S. 7 bei Hintner zu ändern. Abgesehen von ῥοῦ bei Thucyd. 1. 54 kommen die contrahierten Formen von ῥόος im Schulautorencanon nicht vor (vgl. Albrecht, S. 5). Es genügt also vollständig, wenn von den Substant. contracta der *o*-Declination die häufig vorkommenden Wörter νοῦς und πλοῦς geübt werden. In diesem Sinne ist Nr. 18 und 19 bei Hintner zu verbessern. Von den contrahierten Formen von ὀστέον verzeichnet Albrecht (S. 5) nur ὀστᾶ bei Thucyd. 1, 126. 138. 2, 34 (2). Da wir bei Xenophon (ed. Schenkl) und bei Herodot (ed. Hintner) dieses Wort gar nicht und bei Homer nur die offene Form finden, so können wir wohl mit voller Beruhigung, wie früher auf κανοῦν, so jetzt auch im Elementarunterrichte auf ὀστοῦν verzichten. Es sind also bei Schenkl die Sätze 19. 7 und 20. 6 überflüssig, und der letztgenannte umsomehr, weil der Gegensatz von den „sterblichen Knochen" und dem „unsterblichen Geiste" nicht sehr glücklich gewählt ist. Die Form εὔνοα, von welcher Albrecht (S. 5) sagt, dass sie „nirgends vorkommt und endlich aus den Grammatiken schwinden sollte", ist nicht nur bei Curtius-Hartel be-

sonders hervorgehoben (§ 37. 2), sondern sogar von dem sonst so vorsichtigen Kaegi aufgenommen (§ 33). Ich habe in diesem Schuljahre, ohne vorher statistische Belege gesammelt zu haben, aber doch in der durch eine vieljährige Unterrichtserfahrung gewonnenen Überzeugung, dass die Schwierigkeit der Bildung des Vocativs bei der 3. Declination in keinem Verhältnisse zu dem seltenen Vorkommen desselben steht, zum erstenmale diesen Casus nur bei gewissen Nomina genommen. Schon Kaegi hat bei gewissen Paradigmen (vgl. §§ 41—50) von der Angabe des Vocativs abgesehen. Dass die zehn Regeln in Scheindlers „Methodik" (S. 36 fg.) zu compliciert sind, wird wohl kaum bestritten werden können. Dagegen genügt wieder die allzu allgemein gehaltene Regel bei Kaegi (§ 36. 5) nicht. Prüfen wir die von Albrecht gesammelten Belege (S. 6 fg.), aus welchen hervorgeht, dass der Vocativ verhältnismäßig selten vorkommt, und dass über die Hälfte der vorkommenden auf Sophocles entfallen, so müssen wir diesem Schulmanne zustimmen, wenn er fordert, dass in den Paradigmen nur die Vocative von Personennamen (etwa δαῖμον, γέρον, Σώκρατες, Περίκλεις, βασιλεῦ, πάτερ, μῆτερ, θύγατερ) und von Adjectiven auf ων und ης besonders zu berücksichtigen sind. In diesem Falle genügt die einfache Regel bei Fritzsche (§ 17. 2): „Der Vocativ. sing. ist gleich dem Stamme, nur bei den *K*- und *P*-Stämmen und den Oxytona gleich dem Nominativ." Nach Albrechts Belegen (S. 7) sind auch die Vocative ἄνερ und Πόσειδον vom Elementarunterrichte fernzuhalten. Γαστήρ, welches Albrecht (S. 8) ebenso ausschließen möchte wie Δημήτηρ, welch letzteres Kaegi zu den „seltener vorkommenden Unregelmäßigkeiten" rechnet, sind beizubehalten, da beide schon in Schenkls Xenophon-Chrestomathie, auf die wir ja zunächst vorbereiten, vorkommen, Δημήτηρ auch bei Herodot (ed. Hintner) gelesen wird. Dagegen ist ἀστήρ, das in den genannten Ausgaben nicht vorkommt und auch von Kaegi, Fritzsche, Bamberg nicht aufgenommen ist, vom Elementarunterrichte fernzuhalten (vgl. Schenkls Elementarbuch, 1895, S. 8, § 35. 8 „ἀστράσιν"). Das von Schenkl 45. 3 aufgenommene πῆχυς, das Albrecht als „sehr selten" mit Kaegi streicht, ist dem Elementarunterrichte zu erhalten, weil es 1. schon bei Xenophon (ed. Schenkl) erscheint und 2. außer πῆχυς und πῆχυν die Analogiebildung nach πόλις sehr leicht ist. Auch der Plural von ἄστυ (Albrecht, S. 8) soll beibehalten werden, da ja außer der Form ἄστη, die bei Xenophon vorkommt, die übrigen Formen nach der Analogie von πόλεων, πόλεσι — πήχεων, πήχεσι leicht zu bilden sind. Λαγώς mit seiner heteroklitischen Casusbildung, das bei Xenophon nach Albrecht nur dreimal (S. 6), bei Herodot (ed. Hintner) gar nicht und bei Homer in der Form λαγωόν vorkommt, sollte ausgeschieden werden (vgl. Hintners „Lese- und Übungsbuch" 49. 1).

Schon aus diesen wenigen Beispielen, die ich leider im Rahmen einer Anzeige nicht vermehren darf, ergibt sich, dass auch bei uns noch mancherlei zur Vereinfachung des griechischen Unterrichtes geschehen kann. „*Litterae discuntur facile, si et tantum sumas, quantum opus sit, et habeas, qui docere fideliter possit.*"

Teschen. *Friedrich Loebl.*

Friedr. Kluge: **Deutsche Studentensprache.** Straßburg, Trübner 1895. XII + 136 SS. 1 fl. 55 kr.

Ein köstliches Büchlein, welches nicht bloß durch das aus allen verborgenen Winkeln mit staunenswertem Fleiße zusammengetragene Material für die Wissenschaft höchst wichtig ist, sondern auch für alle Gebildete, d. h. für alle, die selbst einmal Studenten gewesen sind, eine ergötzliche Lectüre bietet. Es enthält folgende Abschnitte: Studenten und Philister. Trunkenlitanei. Antike Elemente. Burschikose Zoologie. Biblisch-theologische Nachklänge. Im Banne des Rothwelsch. Französische Einflüsse. Grammatische Eigenart. Ursprung und Verbreitung. — Den Schluss bildet ein Wörterbuch der Studentensprache.

Ein paar Fragezeichen, die ich beim Lesen an den Rand gesetzt, mögen hier erwähnt werden. S. 35: Nichtphilologische Leser könnten

nach der etwas unklaren Fassung der 3. und 4. Zeile v. o. zu der Ansicht verleitet werden, dass der bekanntlich aus dem Alterthume herrührende wortzerstückelnde Vers: *deficiente pecu — deficit omne — nia* ein Gebilde der Studenten sei. — S. 105: „Das *prae* haben", ist nicht bloß studentisch, auch schwerlich von Studenten ausgegangen, die Redensart ist im bayrischen Dialecte allgemein verbreitet (vgl. Schmeller I², 465; Schöpf 515). — 133: Vocativus. Ich erinnere mich, das Wort in dieser Bedeutung schon bei Conlin, Der christliche Weltweise, Augsburg 1711, gelesen zu haben. Da Conlin von Kluge nirgends genannt wird, muss ich annehmen, dass er dessen Werke nicht benützt hat. Und doch wäre aus Conlin für einen Verfasser von Wörterbüchern reiche Beute zu holen. Birlinger, Volksthümliches aus Schwaben, Freiburg i. Br. 1861, I, S. 343, sagt in der Anmerkung: Conlin, Albert Josef, war Pfarrer zu Moning in Ries; seine Werke, von denen ich 7 Bände besitze, sind merkwürdige Seitenstücke zu Abraham a S. Clara, mit dem er correspondierte; vgl. auch Hildebrand, Deutsches Wörterbuch, V. Bd., Quellenverzeichnis XVIII.

Wien. *Dr. Val. Hintner.*

---

Arnold Ohlert: **Methodische Anleitung zum Unterrichte im Französischen.** Hannover, Karl Meyer. 1893. 111 S. Preis br. 1 M., geb. 1·50 M.

Von der Voraussetzung ausgehend, dass der Kampf um die Methode in der Theorie ausgefochten ist, ist es Zweck des bekannten Methodikers und Begründers der neueren Behandlungsweise des Verbs im französischen Sprachunterrichte durch die gegenwärtige Schrift zu zeigen, wie die Praxis zu verfahren hat, um dem Grundgedanken der Reform, die Lectüre in den Mittelpunkt des gesammten Sprachunterrichtes zu stellen, gerecht zu werden, ohne die Spracherscheinungen wie in einem Kaleidoskop bunt durcheinanderzuwerfen.

Die Zergliederung des ganzen Stoffes und das Anreihen des Zusammengehörigen einerseits, die Ausnützung der psychologischen Unterrichtsmittel andererseits bekunden überall den sicher auftretenden Meister der Methode. Dadurch, dass der Verfasser „eine bis in das Einzelne gehende praktische Darstellung des Unterrichtsverfahrens gibt", unterscheidet sich dieses Werkchen wesentlich von den bekannten Anweisungen von Klinghardt, Rambeau und Quiehl, welche in großen Zügen das Wesen der neueren Methode des Sprachunterrichtes schildern.

Was den Inhalt selbst anlangt, steht der Lautiercursus obenan, selbstverständlich in äußerst beschränktem Ausmaße und in dialogischer Form: der Dialog zwischen Lehrer und Schüler, wobei der Schüler die zu suchende Wahrheit unter Anleitung des Lehrers selbst herausfindet, gibt dem Buche seinen Wert und eigenes Gepräge. Des Verfassers Methode, die Laute einzuüben, erinnert lebhaft an Quiehls Verfahren. Dann geht Ohlert zur Einführung in die französische Schrift über. Nach diesen beiden vorbereitenden Übungen, die in acht Stunden erledigt werden können, wird zum Lesestücke übergegangen. Bei den ersten Leseübungen wird den Schülern klar gemacht, dass im Deutschen die Silben der einzelnen Wörter durch Athemabsatz von einander getrennt, im Französischen dagegen mit einander verschliffen werden. Auf den Wort- und Satzton wird die gebürende Rücksicht genommen. Bei der nun folgenden Übersetzung ins Deutsche werden die Schüler kurz auf den Unterschied in der Wortstellung der beiden Sprachen aufmerksam gemacht. In dem beständigen Ausgehen vom Deutschen nicht nur in diesem Theile, sondern auch in den vorangehenden und folgenden sieht man den gemäßigten Reformer. Die Zuhilfenahme der Association und die Concentration des Unterrichtes würde ich gern auf den zu behandelnden Gegenstand allein angewendet sehen: in dieser Ansicht bin ich mir eines großen Anhanges unter fortschrittlichen Collegen bewusst.

Im Verlaufe des ersten Vierteljahres lernt der Schüler beim Verb den Stamm und Endung zu unterscheiden, weiterhin das Imperfect des

Verbs (verneinend und fragend), Plural des Substantivs und Adjectivs zu bilden. Im zweiten Vierteljahre werden aus der Lautlehre die früher unberührt gebliebenen Halbvocale eingeübt; dann folgt Präsens von *avoir* und *être*, Bildung des Futurum. Befremdend klingt es, wenn das *Conditionnel présent* als Futurum II bezeichnet wird: man erwartet dann noch Futurum III und Futurum IV; zum Glück kommt es nicht dazu. Darauf folgt die Behandlung der unentbehrlichsten Fürwörter und Ersatz der Declination. Das dritte Vierteljahr beginnt mit der Behandlung der Präsensformen. Dieser Theil des Werkes ist geradezu als ein Meisterstück methodischer Entwicklung zu betrachten. Daran schließt sich die Einübung von Zahlwörtern, Steigerung und Femininbildung des Adjectivs. Im vierten Vierteljahre erfährt der Schüler die Bildung des *Passé défini* und des *Participe passé*: das Pensum ist ziemlich gering, aber mit Recht, da ja diese Zeit hauptsächlich der Wiederholung des ganzen Jahrespensums gewidmet werden muss. Hiemit ist der wichtigste Theil, die Behandlung des Französischen auf der Unterstufe, beendigt.

Es konnte nicht die Absicht des Verfassers sein, den ganzen Lehrgang bis zur Oberstufe in derselben Ausführlichkeit anzugeben, dazu wären ganze Bände nothwendig. Jedem Lehrer wird aber aus den für die Unterstufe gegebenen Winken das ganze analytische Verfahren klar. Trotzdem hat der Verfasser auf den folgenden 11 Seiten die Stoffeintheilung für das zweite und dritte Unterrichtsjahr hinzugefügt, wobei in jenem Jahrescurse sämmtliche Unregelmäßigkeiten des Verbs, in diesem die Composita und die schwierigeren Verbconstructionen besondere Berücksichtigung finden. Endlich wird an einem Beispiele, der Veränderlichkeit des *Participe passé*, die Behandlung der Syntax gezeigt. Im Anhange gibt der Verfasser an einigen Beispielen die Art und Weise an, wie Extemporalien im Anschlusse an die Lectüre eingerichtet werden sollen; dabei bezieht er sich, wie in den vorhergehenden Erörterungen, auf seine Lehrbücher der französischen Sprache.

Dem Verfasser ist es vollkommen gelungen, sowohl den Beweis durchzuführen, dass dem analytischen Verfahren der Unterweisung in den modernen Sprachen der Vorzug vor dem synthetischen der älteren Schule gebürt (und zwar auch auf der Oberstufe!), als auch zu zeigen, wie jenes Verfahren im einzelnen einzurichten ist. Wenn man sich auch mit allen Punkten nicht einverstanden erklären kann, wird das Büchlein jedem, dem die Ausbildung seiner Methode am Herzen liegt, namentlich aber den jüngeren Lehrern der modernen Sprachen, große Dienste leisten. Die stehen gebliebenen Druckfehler können kein Unheil anstiften, da das Buch nicht für die Hand des Schülers bestimmt ist.

K. Seeberger: ***Lectures françaises pour les écoles réales.*** *Première Partie.* Prix br. 28 kr. Vienne, Alfred Hoelder. 1892.

— ***Lectures françaises pour les écoles réales.*** *Deuxième Partie.* Prix br. 92 kr. Vienne, Alfred Hoelder. 1893.

Bis vor wenigen Jahren hatte der Büchermarkt bei uns nur wenig Nennenswertes auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichtes aufzuweisen: die allgemeine Anerkennung der Plötz'schen Unterrichtsbücher für das Französische ließ kaum den Gedanken aufkommen, dass Besseres geboten werden könnte. Und in der That erhoben sich die Verfasser, die Plötz' Wege betraten, nur selten über ihren Meister. Erst der Reform blieb es vorbehalten, anerkennenswerte Leistungen und stetig anwachsende Literatur in diesem Fache auch in Österreich ans Tageslicht zu fördern. Es will sogar bedünken, als ob diese Bewegung unter unserer Lehrerschaft schneller und tiefer Wurzel gefasst habe als in Deutschland, wo verhältnismäßig ein größerer Widerstand von Seite der „Ungläubigen" geleistet zu werden scheint.

Um der „neuen" Methode zu dienen, sind auch die oben genannten Werke entstanden, welche auf die französische Classikerlectüre vorzubereiten bestimmt sind. Es ist heutzutage keine leichte Arbeit, ein gutes

Lesebuch für die Unter- und Mittelstufe des französischen Unterrichtes zu liefern. Es soll Stoffe zu mündlichen und schriftlichen Übungen bieten, die, ohne trivial und der Schule unwürdig zu sein, doch die alltägliche, „gesprochene" Sprache darstellen, und es wird jetzt kaum einen Lehrer geben, der darauf verzichten möchte: es soll fernerhin geeignete Stücke enthalten, die in das fremde Volksthum einführen sollen; endlich soll die fremdsprachliche Lectüre in der Mittelschule entschieden auch erziehlichen Zwecken dienen. Bedenkt man nun, dass jedes dieser Gebiete sich weit verzweigt, dass insonderheit das Studium des Volksthums unerschöpflich ist, und, gestehen wir es offen, dass jeder Lehrer nach seiner Individualität die eine oder die andere Seite des fremdsprachlichen Unterrichtes mit besonderem Nachdrucke betrieben wissen will: so ist es klar, dass es schwer fällt, allen Anforderungen in einem mäßigen Bande genügezuthun. Unser Verfasser hat sich mit vielem Geschicke dieser Aufgabe entledigt

Der erste Theil enthält auf 30 Seiten 44 Nummern leichter Lesestücke, an die sich 14 Nummern *Poésies* auf 8 Seiten anschließen. Wenn das Gebotene im Sinne der neueren Methode nach jeder Richtung hin gründlich durchgearbeitet wird, liefern diese 38 Seiten hinreichend Stoff für die ersten zwei Jahre unserer Realschule. Zur Einübung der *langue usuelle* eignen sich vornehmlich: *Comment on bâtit une maison*, *La cigale et la fourmi*, *Le menteur démenti*, *Utilité des animaux*, *La fourmi*, *Le sansonnet*, *La vanité*, *L'enfant malade*, *Les pierres précieuses*, *Etrange reconnaissance*, *Les épices*, *Les quatre saisons*, *La pluie*, *Le joueur de fifre*, *L'éléphant paria*, *Les deux palmiers*, *L'académie silencieuse*, *La fée qui court*, *Par hazard*, *ou l'âne joueur de flûte*, *Hector*, *La fille du géant de Niedeck*, *La princesse sur un pois*, *La petite hirondelle*, *Le chat botté et l'ogre*, *Le petit prodigue*, *Amour de la patrie*, *Le grand-père*, *Comme quoi il n'y a pas de buveurs d'eau en Hollande*, *Chaleur-Froid*, *La causerie*, *Récit d'un élève rebelle et corrigé*. Die bloße Anführung der Titel zeigt eine anerkennenswerte Mannigfaltigkeit der berührten Gebiete, wenn auch zugestanden werden muss, dass einerseits der moralisierende Ton vorherrscht, andererseits die Natur und die Arbeiten im Felde nicht hinreichende Berücksichtigung gefunden haben. Die Stücke *La physique* und *Echelles thermométriques* berühren zwar die Natur, würden aber im zweiten Theile besser ihre Stelle gefunden haben, da sie sich auf ein den Schülern noch wenig bekanntes Wissensgebiet beziehen: der fremdsprachliche Lese- oder vielmehr Sprechstoff muss inhaltlich eher unter als über das allgemeine Wissensniveau der Schüler gehen. Daher werden auch die an sich ausgezeichneten, unser Vaterland betreffenden Stücke: *Le cours du Danube*, *Les portes de fer*, *Comparaison du Rhin et du Danube*, *Les Alpes*, *L'Austro-Hongrie*, ebenso wie *Le rôle historique du Rhin* kaum auf dieser Stufe das nöthige Verständnis finden und wären hier zweckmäßiger durch historische Erzählungen vertreten, an denen es ja in unserer schönen vaterländischen Geschichte nicht fehlt. Ebenso sollten in einer zweiten Auflage leichte Biographien großer Männer Frankreichs eher Aufnahme finden als die Lesestücke: *La température en France* und *La France (notions encyclopédiques)*. Dieses letztere Stück würde mit großem Nutzen in der IV. Classe unserer Realschule gelesen werden. *Méthode de lecture avec épellation* und *Méthode de lecture sans épellation* würden am besten fortbleiben, dagegen wird *Plan d'études du français et de l'allemand en sixième* eher Veranlassung zu nutzbringender Sprechübung geben.

Die Auswahl der folgenden 14 Gedichte ist durchgehends glücklich. Wenngleich die Fabeln das größte Interesse der Jugend wecken werden, so werden die gelungenen Übersetzungen aus dem Deutschen: *Loreley* (Félix Frank-Heine) und *Le désir de l'idéal* (Fayet-Schiller) ihre anregende Wirkung ebensowenig verfehlen wie *La chanson de Cendrillon*.

Nun folgt ein *Vocabulaire* (*Phraséologie*. — *Familles de mots*). Hier will ich in Kürze erwähnen, dass ein solches *Vocabulaire* doch nur den Zweck haben kann, vollständiges Verständnis des fremden Wortes oder Ausdruckes

zu vermitteln; dies kann nun allerdings auf dreifache Weise geschehen: 1. durch Anschauung, 2. durch die beigefügte Übersetzung in der Muttersprache, 3. durch Erklärung der Bedeutung in der zu lehrenden fremden Sprache selbst. Die letztere Art ist neuerdings sehr beliebt geworden. Sei die theoretische Begründung noch so scharfsinnig ersonnen, das eine lässt sich erfahrungsmäßig nicht bestreiten, dass diese Art der Worterklärung im Anfangsunterrichte die weitläufigste und unsicherste ist. Die Erklärung muss so beschaffen sein, dass der Begriff sogleich klar wird; enthält die Erklärung selbst unbekannte Wörter, greift sie der Fassungskraft der Jugend vor, so ist dieses Verfahren recht unpädagogisch. Leider glaubte der verehrte Herr Verfasser hierin der Mode nachgeben zu müssen und ist recht weit in seiner Gefälligkeit gegangen. Häufig unterbleibt jede Erklärung, namentlich wenn zusammengehörige Phrasen angeführt werden. Dann schwebt freilich die betreffende Phrase ganz in der Luft.

Im einzelnen wäre Folgendes zu bemerken:

Zu Nr. 1: wie es heißt *agir à tort et à travers* unbesonnen handeln, so sollte es auch heißen *regarder q. de travers* scheel ansehen: das bloße „scheel" könnte zum Missverständnisse Veranlassung geben. Nebenbei bemerkt: wir dürfen heute in der Schule nur die Orthographie Spengler (st. Spängler) anwenden. Zu Nr. 3: vor „Der entlarvte Lügner" sollte stehen *Le menteur démenti*. Die angeführten Phrasen mit *bout* wären durchgehends zu übersetzen gewesen; *tirer à bout portant*, *au bout du compte* wären als momentan in der Classe nicht verwendbar besser fortgeblieben. Zu Nr. 4: *confiant* und *confident* wären durch Hinzufügung der Bedeutung besser auseinandergehalten worden; dagegen ist mit Recht bei *toison d'or* die Übersetzung nicht hinzugefügt worden, weil aus dem Vorhergehenden leicht ersichtlich. Zu Nr. 7: bei *elles (les feuilles) tombent à terre* und *les hommes tombent par terre* sollte auf den bekannten Unterschied kurz aufmerksam gemacht werden. Zu Nr. 11: *faire gagner* verdienen machen (Comma nach verdienen zu tilgen!). Zu Nr. 12: *mariage d'inclination* könnte ohne Schaden fortbleiben. Zu Nr. 14: *feu rasant* ist noch unverwendbar und daher überflüssig. Zu Nr. 17: *être flambé* hat als Übersetzung: (im Spiele) ruiniert sein, abgesotten; da diese Übersetzung für die Stelle im Texte nicht genau passt, hätte der Verfasser die geeignete Übersetzung hinzufügen und etwa mit Druck hervorheben sollen. Ebenso ungenügend ist die Erklärung in Nr. 1, wo *établir* dreimal in verschiedener Bedeutung erscheint, dagegen findet der Schüler im *Vocabulaire* nur: *établir la toiture* eindecken. Zu Nr. 19: *contre-temps* dürfte den wenigsten Schülern bekannt sein und wäre also im *Vocabulaire* zu notieren. Zu Nr 23: der Schüler versteht die Anmerkung zu *chavirer* nicht. Zu Nr. 32: das Geschlecht von *hémisphère* wäre im Drucke hervorzuheben, wie überhaupt bei Wörtern, die im Deutschen als Fremdwörter bekannt sind und ein anderes Geschlecht haben; dies sollte mit dem bestimmten (bei vocalisch anlautenden Wörtern mit dem unbestimmten) Artikel geschehen, nicht mit den sonst üblichen Kürzungen (m., f.). In Nr. 34 wäre *chasselas*, in Nr. 36 *faire le plongeon* zu übersetzen.

Das Inhaltsverzeichnis wäre ausführlich anzugeben gewesen: mit den bloßen Angaben *Lectures en prose*, *Poésies* und *Vocabulaire* ist nicht gedient.

Das Inhaltsverzeichnis des zweiten Theiles bietet 120 Lesestücke auf 109 Seiten; darunter sind eingestreut 39 *Poésies*, die sich inhaltlich an die vorhergehenden Lesestücke anschließen und durchwegs glücklich ausgewählt sind. Namentlich hervorzuheben sind Nr. 106 wegen der schlichten, melodischen Sprache und Nr. 108, an welchem Gedichte die Macht des Reimes veranschaulicht werden kann. Man fühlt bei diesem Theile die Liebe heraus, mit welcher das Buch verfasst worden ist: es wird auch nicht verfehlen, Liebe zu dem Gegenstande bei der Jugend zu wecken.

Die Lectüre als solche kommt erst auf der Mittelstufe recht in Betracht, wofern man nicht der Ansicht huldigt, dass ein Lesebuch von der ersten Stunde an ein Übungsbuch mit den aufdringlichen methodischen

Winken und Aufgaben, die so beliebt in den Reformbüchern geworden sind und den denkenden Lehrer ersetzen wollen, zu vertreten habe. Bezweckt dies der Herr Autor vorliegender Lesebücher, so kann man ihm für diese Neuerung nur Dank wissen: durch die selbständige, methodische Arbeitseintheilung des Lehrers wird der Unterricht gewiss an Frische gewinnen.

Um uns nun kürzer zu fassen, müssen wir von der Anführung der Titel der einzelnen Nummern absehen, wie interessant dies auch gerade bei diesem zweiten Theile wäre. Die Lesestücke lassen sich in folgende Gruppen eintheilen: I. reflectierende, II. allgemein wissenschaftlichen Inhaltes, III. erzählende, IV. Frankreich und die Franzosen, V. Österreich, VI. das Militärwesen, endlich VII. das dramatische Stück: *Pauvreté n'est pas vice* von O. Feuillet. Die Benützung des Buches würde erleichtert werden, wenn diese — oder eine ähnliche — Eintheilung der Lesestücke nach Stoffen im Inhaltsverzeichnisse angegeben wäre.

An Druckfehlern oder kleinen Versehen habe ich bemerkt: Seite 4 *ès-lettres*, dagegen S. 118 *ès lettres*; beides ist zwar üblich, aber ein Schulbuch kann nur eine Schreibung anführen (vergleiche S. 134 zu Nr. 66 wieder *ès-sciences ou ès-lettres*). Ein Comma fehlt: S. 23, Strophe 3 nach *môle*; S. 93, Zeile 6 von oben nach *dit-il*; S. 96 (Nr. 108, 4. Strophe) nach *s'efface*. *Pépin* wird gewöhnlich mit dem Accent geschrieben (vergleiche S. 41 und 138, Anmerkung zu Nr. 80). Auf Seite 97, Zeile 10 von unten ist *Silesie* statt *Silésie* und S. 102, Zeile 4 von oben *Baviere* statt *Bavière* stehen geblieben.

Die folgenden *Notes* nehmen die Seiten 117 bis 149 ein; was vom *Vocabulaire* des ersten Theiles im allgemeinen gesagt worden ist, gilt auch für diesen Theil. Im einzelnen wäre Folgendes zu bemerken: Note zu Nr. 7: Die literar-historischen Namen sollten vollständig angeführt werden, etwa: *(Charles Secondat de) Montesquieu*, *(Jean Baptiste) Rousseau*, *(François Arouet de) Voltaire*, *(Jean) Viennet*, ebenso Note zu Nr. 44: *(Denis) Diderot;* andererseits nicht *Lebrun Charles*, *Racine Jean*, sondern *(Charles) Lebrun*, *(Jean) Racine* (vergleiche Note zu Nr. 4). Note zu Nr. 14: mit der Erklärung „*Paraître est le terme ordinaire, sembler est plus dubitatif*" ist dem Schüler wohl nicht geholfen. Note zu Nr. 32: *qu'on aîme* statt *qu'on aime*. Note zu Nr. 46: *guinée* hat 21, nicht 26 *shillings*; ibid. *s'échapper* mit dem Accent, *qu'avez-vous* mit *trait d'union*. Note zu Nr. 47: *Hyperborée, adj. qui est situé tout à fait au nord* wirkt komisch, die Kürzung *adj.* wäre einzuklammern; ibid. ist der zweite Accent bei *rémunération* fortgeblieben. Note zu Nr. 61 soll es heißen *écrits où sont racontés*. Note zu Nr. 72: bei *obus* wäre die Lautbarkeit des *s* zu notieren! Note zu Nr. 80: man schreibt heute *poète* statt *poëte*. Note zu Nr. 93 soll es heißen *se prosterner*. Note zu Nr. 102: „bernfe" wird leicht jeder Schüler corrigieren. In Note zu Nr. 120 ist *à* zweimal ohne Accent geblieben: *pas plus qu'a vous* und *qu'a louer*. — In Anbetracht dessen, dass wir es mit der ersten Auflage zu thun haben, ist also wenig bei der Correctur übersehen worden.

Endlich folgt S. 150 bis 181 ein sorgfältig gearbeitetes alphabetisch geordnetes *Vocabulaire*. Aufgefallen ist mir die Angabe *tube f.* statt *m.*

Zum Schlusse empfehle ich die beiden mit großem Verständnisse ausgearbeiteten Büchlein, deren Druck und äußere Ausstattung auch strengen Anforderungen entsprechen und der Officin alle Ehre machen, der Beachtung der Fachgenossen. Die beiden Bücher haben die ministerielle Approbation erlangt.

Czernowitz. *A. Romanovsky.*

---

Dr. A. Hochheim: **Aufgaben aus der analytischen Geometrie der Ebene.** Heft I. A. Aufgaben. 86 S. B. Auflösungen. 106 S. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig 1894. B. G. Teubner.

Diese Aufgabensammlung, welche für die praktische Einübung der Lehren der analytischen Geometrie der Ebene ein sehr ausgiebiges Material

schafft und daher rasch eine weite Verbreitung gefunden hat, ist nach verhältnismäßig kurzer Zeit in zweiter, verbesserter Auflage erschienen. Die Anordnung des Stoffes ist bei der Neubearbeitung des vorliegenden ersten Heftes der Sammlung unverändert geblieben; es enthält — ganz wie in der ersten Auflage — in 38 Abschnitten Aufgaben über die gerade Linie, den Punkt und den Kreis. Dagegen unterscheidet sich die neue Auflage von der früheren dadurch, dass eine Erweiterung des Materiales durch Einfügung von Zahlenbeispielen und von leichteren Aufgaben über den Punkt, ferner durch Vermehrung der Probleme, in denen die Bestimmung geometrischer Örter gefordert wird, eingetreten ist. Im ganzen beträgt die Zahl der Aufgaben nunmehr 664. In der That aber ist ihre Zahl noch größer, da nicht selten unter einer Nummer mehrere Zahlenbeispiele beisammenstehen. Die Auswahl der neuen Aufgaben ist eine sehr zweckmäßige, die gegebenen Zahlenverhältnisse sind durchaus einfache und leicht zu überblickende.

Die gleiche Sorgfalt, die der Verfasser der Aufgabensammlung selbst angedeihen ließ, hat er auch den Auflösungen zugewendet. Bei leichteren Aufgaben theilt er zur Beruhigung des Schülers über die Richtigkeit der gefundenen Lösung nur das Resultat mit, bei schwierigeren Aufgaben gibt er den Gang der Lösung mehr oder weniger ausführlich an.

Das Buch hat durch die Neubearbeitung an Brauchbarkeit nur gewonnen und sei daher den Fachgenossen bestens empfohlen. Seine äußere Ausstattung lässt nichts zu wünschen übrig.

Prag. *G. Effenberger*

---

Otto Willmann: **Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Socialforschung und zur Geschichte der Bildung dargestellt.** Zweite, verbesserte Auflage. I. B. 1894. 6·50 Mark. II. B. 1895. 7·50 Mark. Braunschweig.

Der erste Band von Willmanns Didaktik ist 1882 ausgegeben worden, das ganze Werk war 1889 vollendet; nach fünf Jahren schon war eine Neuauflage des ganzen Werkes nothwendig.

So ist das ausgezeichnete Buch erfreulicherweise auch vom äußeren Erfolge begünstigt.

Wenn wir den ersten Band in dem neuen Gewande mit der ersten Ausgabe vergleichen, so finden wir, dass nur kleine Änderungen vorgenommen wurden. Nur in der Richtung der Sprachreinheit sind wohl auf jeder Seite Unterschiede gegenüber der ersten Auflage merkbar; hier herrschte ehedem eine gewisse Überfülle von Fremdworten, nun sind diese großentheils durch deutsche Worte ersetzt, und die Schönheit nicht allein, sondern auch die Klarheit des Ausdruckes hat dadurch gewonnen. Der schärferen Fassung eines Begriffes oder einer Ansicht zuliebe ist auch zuweilen mehr geändert worden, hie und da findet sich zu dem Zwecke ein kleiner Zusatz.

Aber schon die Zahl der Seiten, die jetzt nur um fünf größer ist als früher, zeigt die Sparsamkeit mit solchen Zusätzen. Die meisten derselben zeigt § 30 „Das moderne Unterrichtswesen“. Hier forderte die Änderung der Lehrpläne verschiedener Anstalten (voran der Gymnasien Preußens) nothwendig Änderung und Ergänzung des früheren Textes, und es ist da auch über diese durch die Ereignisse der letzten Jahre bedingten Zusätze hinaus manches hinzugefügt: manches treffende, auch manches scharfe Urtheil über die heutigen Zustände ist da zu lesen. Ich wäre versucht, gerade aus diesem Abschnitte einzelne Sätze, die unser österreichisches Gymnasium betreffen, herzuschreiben, wenn ich mich nicht darauf beschränken wollte, nur eben die Aufmerksamkeit der Herren Collegen auf das Erscheinen der neuen verbesserten Auflage zu lenken.

Die Bedeutung des Werkes für die Theorie und Praxis des Unterrichtes ist ja längst und in weiten Kreisen anerkannt. Willmanns Didaktik gilt mit Recht als die erwünschte und nothwendige Ausgestaltung und

Umgestaltung der Herbartischen Lehren: diese bilden den Ausgangspunkt, aber Willmann ist nichts weniger als ein starrer Anhänger Herbarts; er verhält sich diesem gegenüber vielmehr überall und in allem frei und selbständig. Statt anderem will ich auf Frick verweisen, der im 25. Hefte seiner „Lehrgänge und Lehrproben" mehrere Bogen der Würdigung der Didaktik Willmanns gewidmet hat und der in der Berliner „December-Conferenz" es als einen besonderen Glücksfall pries, dass dieses Werk in einer Zeit erschienen ist, wo sich das Interesse auch der leitenden Persönlichkeiten der Staaten und der weitesten Kreise überhaupt Fragen des Unterrichtes zugewendet hat. Und Frick stand mit solcher Ansicht nicht allein. Wer die pädagogische Literatur der letzten Jahre verfolgt, wird Willmanns Namen allenthalben begegnen, und wird seine Didaktik als die bedeutendste pädagogische Schrift der letzten Jahrzehnte vielfach als Stützpunkt, wenn nicht Ausgangspunkt der Untersuchungen finden. Freilich fehlt noch viel, dass diese Würdigung und Anerkennung eine allgemeine wäre. Es will mir scheinen, als ob gerade Österreich, wo doch Willmann lebt und wirkt, in dieser Beziehung hinter dem Deutschen Reiche zurückgeblieben sei. Selbst in einer in Wien veranstalteten bibliographischen Übersicht über die pädagogischen Schriften der letzten Zeit habe ich die Didaktik nicht gefunden, geschweige denn, dass sie entsprechend ihrer Bedeutung gewürdigt wäre. Aber alles Vortreffliche muss sich langsam Bahn brechen; man braucht also nicht zu zweifeln, dass mit der Zeit auch dieses Buch in immer weitere Kreise dringen und Segen verbreiten wird. Leichte Lectüre bietet es nicht; gerade die ersten Abschnitte können einen nicht entsprechend Vorgebildeten wohl von der weiteren Lesung abschrecken. Wer sich aber einmal eingearbeitet hat in dem Buche, wird reichlich belohnt durch die vielseitige Belehrung und Anregung, denn es ist da in unvergleichlicher Weise Weite des Blickes mit tiefer Gründlichkeit vereinigt.

Mögen nur möglichst viele mit diesem Werke sich eingehend beschäftigen! Findet es die Verbreitung, die es verdient, dann werden auf die zweite bald neue Auflagen folgen müssen. — —

In der Zeit, die zwischen der Niederschrift und der Drucklegung des Voranstehenden verstrichen ist, wurde auch der zweite Band der „Didaktik" in neuer Auflage ausgegeben. Auch dieser zeigt an vielen Stellen die bessernde Hand, sei es, dass nur der Ausdruck schärfer, klarer gefasst wurde, sei es, dass durch andere kleine Änderungen der Standpunkt des Verfassers in helleres Licht gesetzt wurde. Der völligeren Abrundung und der Ergänzung wegen wurden auch mannigfache Zusätze gemacht: wiederholt finden sich Citate aus den Schriften der Alten (so S. 8, 94, 235) oder der christlichen Denken des Mittelalters eingefügt (so S. 4, 205, 549 f.), auch ein Citat aus dem Lehrbuche der Arithmetik des indischen Gelehrten Bhaskara S. 138. Weitere Zugaben finden sich S. 57 f., 123, 211 f., 440 f., 449 f., 468, 475 f., 501, 503 f. u. a. Öfter ist auch jetzt auf die Geschichte des Idealismus desselben Verfassers hingewiesen. Der ganze Band zählt in der neuen Ausgabe um 11 Seiten mehr als in der ersten.

Die praktischen Pädagogen halten sich vielfach fern von der Theorie der Erziehung und des Unterrichtes; man beruft sich da gern auf die Ähnlichkeit der Thätigkeit des Erziehers mit der des Künstlers. Diese Ähnlichkeit besteht auch, freilich ohne eine Gleichheit zu sein. Es wäre zudem einzuwenden, dass jene Künstler, die auch theoretische Untersuchungen über Wesen und Wirkungen ihrer Kunst angestellt haben, nicht die schlechtesten waren; Goethe und namentlich Schiller könnten angeführt werden. Aber es muss auch zugestanden werden, dass einer ein ausgezeichneter Lehrer sein kann ohne alle Theorie der Pädagogik. Doch wer Normen und Vorschriften für den Unterricht aufstellen will, die auch für andere bindend sein sollen, für den darf nicht ein Überblick über das oft noch so eng begrenzte Gebiet der betreffenden Wissenschaft genügen, sondern von dem wird man verlangen können, dass er sich auch mit der Wissenschaft der Pädagogik und speciell der Didaktik vertraut gemacht habe. Dass es eine solche Wissenschaft gibt, die vollen Anspruch hat

beachtet zu werden, kann ein jeder, der nur will, aus dem Werke Willmanns sehen. Wenn die Lehren der Pädagogik mehr beherzigt würden, so könnte das, meine ich, auch der immer weitergehenden Uniformierung des ganzen Unterrichtswesens entgegenwirken und es könnte unter anderem auch davon abhalten, dass aus Lehrerkreisen immer wieder Rufe nach neuen und genaueren Instructionen ergehen, immer weitere Einschränkungen der Individualität des Lehrers verlangt werden.

Prag. *W. Toischer.*

---

**Vademecum für Candidaten des Mittelschullehramtes in Österreich.** Unter Mitwirkung von Fachmännern herausgegeben von einem Schulmanne. II. Theil: Für Germanisten und Historiker an Gymnasien. Wien 1894. Alfred Hölder, k. und k. Hof- und Universitätsbuchhändler.

Der Herausgeber dieses Werkes gieng von der löblichen Absicht aus, die in den verschiedenen Jahrgängen des Verordnungsblattes des Ministeriums für Cultus und Unterricht verstreuten allgemeinen und besonderen Vorschriften, deren Kenntnis für den praktischen Unterricht am Gymnasium unerlässlich ist, geordnet zusammenzustellen und durch Anleitungen zur selbständigen Ausbildung in der Erziehungs- und Unterrichtslehre zu begleiten. Den Bestimmungen der gegenwärtig geltenden Prüfungsvorschrift entsprechend zerfällt das Werk in drei von einander ganz unabhängige Theile: I. Theil: Für Philologen, II. Theil: Für Germanisten und Historiker, III. Theil: Für Mathematiker, Physiker und Naturhistoriker an Gymnasien; in jedem dieser Theile stimmen einige Abschnitte ihrem Inhalte nach ganz oder theilweise überein.

Der uns vorliegende zweite Theil enthält zunächst im ersten Abschnitte die Bestimmungen über das Probejahr, dazu als Nachtrag den Ministerialerlass vom 1. November 1893, Z. 24871, betreffend die Einführung von Hilfslehrern (Supplenten) ins praktische Lehramt. Der zweite Abschnitt enthält den Lehrplan des Gymnasiums, der dritte eine Übersicht des Lehrplanes nach Classen, der vierte eine Übersicht über die vorgeschriebenen schriftlichen Arbeiten. Darauf folgen im fünften Abschnitte alle Ministerialerlässe vom Jahre 1855 bis 1892, die sich auf den Unterricht im Deutschen am Obergymnasium und in der Geographie und Geschichte beziehen, ferner die Instructionen für diese Lehrgegenstände auf den entsprechenden Unterrichtsstufen. Hieran schließt sich im sechsten Abschnitte der Abdruck einer Disciplinarordnung für Staatsmittelschulen und des Ministerialerlasses vom 15. September 1890, Z. 19097, über die Förderung der Gesundheitspflege an Mittelschulen. Die Abschnitte über die Organisation des Gymnasiums (VII.), über allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre (VIII.), über Fachmethodik (IX.) und Lehrerfahrungen (X.) enthalten umfassende und äußerst sorgfältige Zusammenstellungen der einschlägigen Literatur, in denen sich nicht nur der angehende Lehrer gern Rath holen wird, sondern auch der ältere Schulmann, der den methodischen Grundlagen seines Faches eingehender folgen will. In den letzten vier Abschnitten besonders liegt der hohe Wert des Büchleins, das wegen seiner praktischen Brauchbarkeit und großen Handlichkeit — der zweite Theil umfasst 158 Seiten — allen Fachgenossen bestens empfohlen werden kann.

Prag. *Emerich Müller.*

---

Max Ertl, k. und k. Oberlieutenant: **Anleitung zur Verfassung der Aufnahmsgesuche für Einjährig-Freiwilligen-Aspiranten.** Linz 1894. Jos. Feichtingers Erben. (Preis broschiert 50 kr.)

Das Büchlein bietet eigentlich mehr, als sein Titel vermuthen lässt. Es enthält im ersten Abschnitte alle den Einjährig-Freiwilligendienst betreffenden Bestimmungen des Wehrgesetzes, die Bedingungen, an deren Erfüllung das Einjährig-Freiwilligenrecht geknüpft ist, welche Schulen

der Aspirant absolviert haben muss, wie dieses Recht durch eine Prüfung erworben werden kann, die Schritte, welche beim Eintritte als Einjährig-Freiwilliger zu thun sind, ferner die Bestimmungen über den Einjährig-Freiwilligendienst auf eigene und auf Staats-Kosten, die Wahl des Truppenkörpers, den Aufschub des Präsenzdienstes, den Anspruch der Einjährig-Freiwilligen auf sonstige Begünstigungen in der Erfüllung der Dienstpflicht, die Bestimmungen über den einjährigen Präsenzdienst in der Kriegsmarine, in den Militärverwaltungsbranchen, als Mediciner, Pharmaceut und Veterinär, sowie über den Verlust der Begünstigung infolge gerichtlicher Verurtheilungen.

Der zweite Abschnitt enthält die Formulare aller einschlägigen Gesuche und Gesuchsbeilagen, ferner ein Verzeichnis aller Lehranstalten des Inlandes, welche in Bezug auf das Freiwilligenrecht den Mittelschulen gleichgestellt sind, ein vollständiges Verzeichnis der Gebrechen, welche zum Militärdienste entweder ganz oder theilweise untauglich machen, endlich eine Übersicht über die Eintheilung der Monarchie in Militärterritorial- und Ergänzungsbezirke.

Das Büchlein gewährt also einen verlässlichen und erschöpfenden Aufschluss über die zum einjährigen Präsenzdienste erforderlichen Bedingungen und die zum Eintritte in denselben nothwendigen Schritte, es ist daher als wertvoller und auch häufig gesuchter Rathgeber und Wegweiser für Einjährig-Freiwilligen-Aspiranten sowie für die Väter, deren Söhne das Recht, als Einjährig-Freiwillige zu dienen, bereits besitzen oder erwerben wollen, bestens zu empfehlen.

Eine weitere Verbreitung der Kenntnis von der Existenz dieses Büchleins wäre gewiss im Interesse des Publicums gelegen, welches sich nur zu oft auf den umständlichsten und mühsamsten Wegen in diesem Punkte Raths erholen muss.

Wien. ——— *Hans Gallasch.*

Joh. Neubauer: **Statistisches Verzeichnis aller für den Unterricht an österreichischen Gymnasien, Realschulen, Lyceen, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten und Lehrerseminarien mit deutscher Unterrichtssprache bestellten Personen.** Elbogen. 3. Jahrgang 1895. Selbstverlag. 55 kr.

Es ist mit Genugthuung zu begrüßen, dass dieses Büchlein nun wieder herausgegeben worden ist, nachdem wegen ungenügender Nachfrage sein Erscheinen nach zwei Jahrgängen eingestellt worden war. Es werden da die Landes-Schulinspectoren, Directoren, Professoren und sonstigen Lehrkräfte der im Titel bezeichneten staatlichen und nichtstaatlichen, auch Privat-Anstalten (außer Turn-, Musik- und Übungsschullehrern) nach den Jahren ihrer ersten definitiven Anstellung, die Nichtdefinitiven nach Prüfungsjahren zusammengestellt auf Grund des vom Herausgeber des Büchleins verfassten „Jahrbuches des höheren Unterrichtswesens".

Voran gehen die wenigen noch im Berufe Thätigen, welche das 30. Dienstjahr vollendet haben (nur 74). Dann folgen von 1865 an die Jahrgänge der definitiv Angestellten. Auch hier fällt die geringe Zahl derer auf, die heuer ihr 30., 29., 28., 27., 26. Dienstjahr vollenden. Es sind dies nämlich 21, 21, 23, 22, 39 Personen. Die Namen der Professoren der VIII. Rangsclasse sind durch den Druck unterschieden, so dass sich auch das Verhältnis der Rangsclassen bequem überblicken lässt; am Schlusse ist jedem Jahrganges ein statistisches Summarium beigegeben. Die Gesammtzahl aller Definitiven beträgt 2227. Sodann folgen die provisorischen Lehrer; es ist bemerkenswert, dass solche von 1888 an vorhanden sind. Das Verzeichnis der Supplenten beginnt mit dem Prüfungsjahre 1868 und weist zunächst 244 + 13 geprüfte, dann 170 ungeprüfte Supplenten aus. Daran schließen sich 34 Assistenten. Den Schluss bilden die Probecandidaten, deren Anzahl auf 6 gesunken ist.

Schon die wenigen hier angeführten Zahlen mögen erkennen lassen, wie wichtig das Büchlein für jeden ist, der sich für unsere Beförderungs-

verhältnisse und Berufsstatistik interessiert. Der geringe Preis von 55 kr. lässt uns hoffen, dass eine ausreichende Nachfrage das Forterscheinen des verdienstvollen Büchleins ermöglichen wird.

Wien. *Zimmert.*

---

# Programme.

August Milan: **Österreichs Stellung zur polnischen Insurrection und dritten Theilung Polens.** Staats-Oberrealschule, Wien, III. Bez. 1894.

Die elegant geschriebene Abhandlung bezieht sich auf eine der interessantesten Partien der neueren österreichischen Geschichte und stützt sich nicht nur auf die älteren Werke von Sybel, Häusser, Vivenot und Hüffer, sondern auch auf A. Sorels einschlägige Schriften, insbesondere auf sein preisgekröntes Werk *„L'Europe et la revolution française"*, sowie endlich auf die von Vivenot und Zeißberg edierten Quellen zur Geschichte der deutschen Kaiserpolitik Österreichs. Die Abhandlung zerfällt in vier Abschnitte. Der erste umfasst die preußisch-russische Theilung Polens vom Jahre 1793, ihre Vorgeschichte sowie den durch die Überraschung, die diese Theilung in Wien hervorrief, bedingten Sturz Philipp Cobenzls und Spielmanns, die Berufung des Preußenfeindes Baron Thugut, dem der Verfasser recht sympathisch gegenübersteht, den Protest des neuen Ministers gegen die Theilung, beziehungsweise die Verhandlungen um eine Entschädigung für die Anerkennung derselben. Man dachte in Wien noch immer Bayern zu gewinnen oder Eroberungen in Frankreich zu machen; lieber hätte man polnische Gebiete annectiert, am liebsten alle drei Gebiete gewonnen und dazu Preußen aus Polen hinausgemaßregelt. Der zweite Abschnitt bezieht sich auf die Ereignisse in Polen nach der Ratification des Petersburger Vertrages. Es ist dies die polnische Erhebung unter der Führung Kosciuskos, begünstigt durch die Siege der französischen Waffen seit dem Frühjahre 1794. Kosciusko erhoffte im Hinblicke auf Thuguts Feindschaft wider Preußen Österreichs Unterstützung für seine Pläne — freilich erwies sich diese Hoffnung als eitel. Der dritte Abschnitt behandelt die engen Beziehungen, die sich zwischen Österreich und Russland seit der zweiten Hälfte des Jahres 1794 entwickeln, Beziehungen, die fast danach aussehen, als sollte die dritte Theilung Polens ebenso mit Ausschluss Preußens erfolgen, wie die zweite mit Beiseitelassung Österreichs vorgenommen worden war. Allein in Berlin war man wachsamer als seinerzeit in Wien und wollte namentlich die Palatinate Krakau und Sandomir durchaus nicht an Österreich kommen lassen, schon Preußisch-Schlesiens wegen, das man in diesem Falle gefährdet wähnte. Der vierte Abschnitt endlich schildert die Perfectionierung der lange Zeit schwebenden Verhandlungen, die dritte Theilung Polens betreffend, indem Preußen und Österreich sich wechselseitig Concessionen machten. Aber erst der Schiedsspruch der „Kaiserin" vom 21. October 1796 setzte endlich den auch nach dem *finis Poloniae* noch schwebenden Grenzstreitigkeiten zwischen Preußen und Österreich ein Ende.

So begrüßt es im allgemeinen werden mag, dass ein Mittelschulprogramm eine Abhandlung bietet, die auf der Höhe der Forschung und der Darstellung sich bewegt, so muss man wegen der leider geringen Beachtung, die Mittelschulprogramme zu finden gewohnt sind, wünschen, es möge eine so hochinteressante geschichtliche Skizze, wie sie Prof. Milan bietet, noch anderwärts zur Publication gelangen, da sie nicht nur für die Fachkreise, sondern für die gebildete Leserwelt überhaupt gearbeitet erscheint — der richtigste Platz wäre vielleicht die „Münchner Allgemeine Zeitung".

Franz Piger: **Elternhaus und Schule.** Staats-Obergymnasium, Iglau. 1894.

Es ist ein denkender und wohlmeinender, ein erfahrener Schulmann, der mit obigem Aufsatze sich direct an das Elternhaus und — an die Col-

legen wendet und Vorschläge macht, die stets, wenn man ihnen auch vielleicht theilweise nicht zuzustimmen vermag, doch das Nachdenken anregen und jedenfalls eine reifliche Erwägung verdienen. Nach einer allgemeinen Einleitung wird die Frage gestellt: Wer soll die Mittelschule besuchen und wann soll der Eintritt stattfinden? Der Verfasser beantwortet die Frage in folgender Weise: In die Mittelschule soll nur derjenige eintreten, dessen geistige und physische Eigenschaften nach menschlichem Ermessen die Gewähr bieten, dass er selbe auch mit Erfolg vollendet. Hiezu ist ein gewisses Maß von Anlagen unbedingt erforderlich. An die Beantwortung der Frage schließt sich eine detaillierte, aber durchaus nicht schwatzhafte Motivierung. Sodann folgt der erste Hauptabschnitt: Anforderungen der Schule an das Haus, in welchem zunächst die Beaufsichtigung der Schüler behandelt wird. Es sind wahrhaft goldene und sehr beherzigenswerte Worte, die der Verfasser bei dieser Gelegenheit produciert, vor allem dadurch schätzenswert, dass alles, was er sagt, voll Kern und Inhalt ist und nirgends die Phrase, wie dies in pädagogischen Artikeln so häufig der Fall ist, sich hervordrängt. Allzu scrupelhaft kommt mir aber in diesem Capitel folgende Stelle, der ich keineswegs beipflichten würde, vor: „Der Schüler hört z. B vom Religionslehrer, man solle die Fastengebote halten, an Sonn- und Feiertagen die heilige Messe besuchen und dergleichen. Da genügt es nun nicht, wenn man den Schüler während der Schulzeit dazu anhält, das ganze Haus, auch der Familienvater, müssen mit gutem Beispiele vorangehen. Geschieht es nicht, so kommt der Schüler nur allzu leicht auf den Gedanken, diese Gebote gelten nur ihm, weil er noch Schüler sei, und er wird sich seinerzeit beeilen, sie über Bord zu werfen. Das Ärgste ist aber dies: wenn der Knabe oder Jüngling autoritäre Personen die Satzungen der Religion scrupellos missachten sieht, so entsteht in der jungen Seele ein verhängnisvoller Conflict, der an dem ganzen Gebäude des Glaubens und der Religion rüttelt."

Vor allem muss diesen Ausführungen entgegengehalten werden, dass die Schule in die ganz internen Angelegenheiten des Hauses sich nicht zu mischen und ihre pädagogische Thätigkeit nicht auch auf die Familienangehörigen des Schülers zu erstrecken hat — bis zu welchen Excessen würde das führen! Sodann muss betont werden, dass die Beobachtung des Fastengebotes an und für sich weder moralisch, noch dessen Nichtbeobachtung unmoralisch ist. Der Knabe hat sich einfach dem zu fügen, was die Eltern in dieser Hinsicht anordnen, und hat, wenn ihm schon die Fastenspeise verabreicht wird, absolut nicht zu fragen, warum etwa der Vater oder die Eltern sich nicht an das Fastengebot halten, denn er ist nicht zur Controle der Eltern da. Endlich ist es mit diesen Dingen wie mit dem Charakter überhaupt — ein wirklich religiöser Charakter wird sich an die Gebote der Kirche halten, wenn alles um ihn herum sie vernachlässigt, und ein anders gearteter Charakter wird sie auch dann vernachlässigen, wenn er durch 20 Jahre zu ihrer Beobachtung geradezu genöthigt wurde. Oder glaubt der Verfasser, aus Jesuiten- und Klosterschulen, wo diese Gebote natürlich streng aufrecht erhalten werden, gehen, ich will nicht sagen, die sittlichen, aber doch die religiösen Charaktere hervor? Nein, nein! Diesen Ausfall hätte sich der Verfasser leicht ersparen können, und wenn, was ich wirklich lebhaft wünschen würde, ein Separatabdruck seiner Abhandlung, die ebenso viel Geist als Gemüth und zumeist auch den richtigen Takt besitzt, erfolgen oder wenn dieselbe in neuer, verbesserter Auflage erscheinen sollte, so möchte ich es ihm nahelegen, diesen Passus zu streichen. — Der zweite Theil des ersten Abschnittes befasst sich mit der Wahrung der Autorität der Schule. Auch in diesem Capitel findet sich so viel Schönes und Wahres und — Ernstes, dass man dessen Lectüre jedem „Hause" wünschen möchte. Der zweite naturgemäß viel kürzere Abschnitt bespricht die Anforderungen des Hauses an die Schule, und in einem Schlussworte wird der Verkehr zwischen Schule und Haus erörtert. Auch diese Partien der ausgezeichneten Abhandlung verdienen das regste Lob und die vollste Anerkennung.

Graz. *Anton Nagele.*

G. Vogrinz: **Der homerische Gebrauch der Partikel** εἰ. II. deutsches Obergymnasium, Brünn. 1893.

Der Verfasser behandelt in dieser Arbeit εἰ mit dem Indicativ und fasst sodann die Formen der Bedingungssätze bei Homer übersichtlich zusammen. Der 41. Band der Zeitschrift für österreichische Gymnasien enthält eine Zusammenstellung der Beispiele von εἰ und εἴκεν mit dem Conj. bei Homer von demselben Verfasser. Die Programmabhandlung enthält vorerst allgemeine Ausführungen über αἰ (εἰ) und die Modi in εἰ-Sätzen, darauf folgt die Erörterung des realen Falles (εἰ mit dem Indicativ), εἰ mit dem Indicativ des Präsens oder des Präteritums, ferner der irreale Fall (präpositive εἰ-Sätze, postpositive εἰ-Sätze), woran sich ein Überblick der εἰ-Sätze mit dem Indicativ anschließt. Den Abschluss bildet ein klar und umsichtig gehaltenes Resumé über sämmtliche Formen der hypothetischen Sätze in der Ilias und Odyssee. Die Methode Langes bei derartigen Arbeiten steht auch heute vorwurfsfrei da. Sie bestand darin, auf Grund statistischer Erhebungen und gewissenhaftester Erklärung aller Fälle das Gebäude der Alterthümlichkeiten in dem vorliegenden Texte der homerischen Gedichte aufzubauen, woraus dann das sprachgeschichtliche Moment resultierte. Der schwankende Text und das Alter der Gedichte beeinträchtigen doch den Wert dieser Arbeitsart sicher nicht, wenngleich ersterer freilich in diesem Falle einige Bedenken aufsteigen lässt.

A. Daszkewicz: ***Constantin cel Mare şi unii dintre contimporenii săi.*** (Constantin der Große und einige seiner Zeitgenossen.) Suczawa. 1888.

Diese mit Fleiß und Geschick gearbeitete Abhandlung erfüllt im vollen Umfange die einer Programmabhandlung gesteckten Bedingungen — der Anregung für Lehrer und Belehrung für Schüler.

In dem einleitenden Theile wird die Motivierung des Beinamens dieses römischen Kaisers gegeben und die Quellen der Arbeit angeführt. Die Arbeit selbst zerfällt in vier Abschnitte, von denen der erste die Erscheinung, die Charakteristik und die vielfachen Kämpfe des Kaisers schildert. Schon nach dem Jahre 312 dachte Constantin an die definitive Regelung der Position der christlichen Kirche im römischen Staate. Der zweite Theil hebt mit der Besiegung des Maxentius a. 312 an, nach welcher Zeit der Kaiser immer offenkundiger als Protector der christlichen Kirche auftrat und die Wirren, die damals im Schoße der Kirche herrschten, beizulegen trachtete. Den dritten Abschnitt widmet der Verfasser der Organisation des Staates und Heeres: Präfecturen des Orients, Illyriens, Italiens und Galliens; die höchsten Würdenträger; neue Titulaturen (*nobilissimus, illustris, spectabilis, clarissimus, perfectissimus, egregius*); Finanz-, Steuer- und Geldwesen; Monumentalbauten (Νέα Ῥώμη). Der Schluss der Arbeit enthält die Beschreibung der Theilung des Weltreiches unter Constantins Söhnen und Enkeln a. 335, wonach Constantin II. Britannien, Gallien und Spanien, Constantius II. Asien, Syrien und Ägypten, Constans Italien und Afrika, Dalmatius Macedonien, Illyrien, Achaia und Thracien (mit Constantinopel), schließlich Hannibalian Armenien und das Pontusgebiet erhielten.

Suczawa. *Koczyński.*

---

# Eingelaufene Bücher.

**Vademecum für Candidaten des Mittelschullehramtes in Österreich.** Unter Mitwirkung von Fachmännern herausgegeben von einem Schulmanne. III. Theil: Für Mathematiker, Physiker und Naturhistoriker an Gymnasien. Wien 1895 (Hölder).

Kleyers **Encyklopädie der ges. mathem., techn. u. exacten Naturwissenschaften.** Lehrbuch der Differentialrechnung. III Theil.

Anwendung der Differentialrechnung auf die ebenen Curven. Nebst 425 gelösten Aufgaben, 164 Figuren und 138 Erklärungen. Für das Selbststudium und den Gebrauch an Lehranstalten bearbeitet nach dem System Kleyer von Prof. Dr. August Haas. Stuttgart 1894 (Julius Maier). 7 M.

G. Freytags **Karte des Nord-Ostsee-Canales.** Wien 1895 (G. Freytag und Berndt). 18 kr.

**Erzherzog Albrecht, Österreichs ruhmgekrönter Feldmarschall.** Ein Lebensbild, dem Volke und der Jugend erzählt von Dr. Leo Smolle. Wien 1895 (Szelinski).

Dr. Franz Martin Mayer: **Lehrbuch der allgemeinen Geschichte** für die oberen Classen der Realschulen. I. Theil Alterthum. II. Theil Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit bis zum Ende des dreißigjährigen Krieges. III. Theil. Die Neuzeit seit dem Ende des dreißigjährigen Krieges. Wien, Prag 1895 (Tempsky).

Josef Steiner und Dr. August Scheindler: **Lateinisches Lese- und Übungsbuch.** II. Theil. Zweite, umgearbeitete Auflage. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 2 K 20 h (geh.), 2 K 80 h (geb.).

**Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe.** V. Band. Der kleine Tiroler oder die Macht der kindlichen Liebe. Von Dr. R. Weißenhofer. Linz 1895 (F. J. Ebenhöch'sche Buchhandlung). 60 kr.

**Die Aula.** Wochenblatt für die akademische Welt. I. Jahrgang. München 1895 (Vobach). 2 fl. viertelj.

P. B. Sepp: **Aphorismen zur lateinischen Stilistik.** 3. Auflage. Augsburg 1895 (Kranzfelder). 40 Pf.

Fr. Kluge: **Deutsche Studentensprache.** Straßburg 1895 (Trübner). 2 M. 50 Pf.

Konrad Rethwisch: **Jahresberichte über das höhere Schulwesen.** VIII. Jahrgang 1893. Berlin 1894 (Gärtner). 14 M.

Dr. Gustav Holzmüller: **Methodisches Lehrbuch der Elementarmathematik.** III. Theil. Lehr- und Übungsstoff zur freien Auswahl für die Prima realistischer Vollanstalten und höherer Fachschulen. Leipzig 1895 (Teubner).

Dr. O. Lyon: **Bismarcks Reden und Briefe nebst einer Darstellung des Lebens und der Sprache Bismarcks.** Leipzig 1895 (Teubner).

**Aeschylos' Agamemnon** mit erläuternden Anmerkungen, herausgegeben von Robert Enger. 3. Auflage. Neu bearbeitet von Th. Plüss. Leipzig 1895 (Teubner).

**Des Qu. Horatius Flaccus Oden und Epoden.** Für den Schulgebrauch erklärt von Dr. C. W. Nauck. 14. Auflage. Von Dr. O. Weissenfels. Leipzig 1894 (Teubner).

**Sophokles.** Für den Schulgebrauch erklärt von G. Wolff. IV. Theil. König Oidipus. 4. Auflage. Bearbeitet von L. Bellermann. Leipzig 1894 (Teubner).

**Höhentabelle der österreichischen Alpen.** Wr.-Neustadt (Baumgartner). 3 Kr.

**Zeitschrift für österreichische Volkskunde.** Organ des Vereines für österreichische Volkskunde in Wien. Redigiert von Dr. M. Haberlandt. I. Jahrgang. 2. und 3. Heft. Wien, Prag 1895 (Tempsky). Preis eines Jahrganges für die Mitglieder des „Vereines für österreichische Volkskunde" 2 fl.

**Österreichisch-ungarische Revue.** Herausgegeben von A. Mayer-Wyde. IX. Jahrgang. 17. Band. Wien 1895 (XVIII., Hans Sachs-Gasse 6). Ganzjährig 9 fl. 60 kr.

Emil Franke: **Das neue Universal-Monogramm.** Zürich (Orell Füssli).

W. Rein: **Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.** I. Band. 4. und 5. Lieferung. Langensalza 1894 (Beyer).

Dr. Paul Wiecke: **Lehrproben.** Geometrische und algebraische Betrachtungen über Maxima und Minima. Zum Gebrauch in den oberen Classen höherer Lehranstalten u. s. w. Mit Figuren im Text und 7 Tafeln. Berlin 1894 (Reimer).

**Centralblatt für Instrumentalmusik, Solo- und Chorgesang.** Herausgeber: A. W. Gottschalg und E. Kappell. IX. Jahrgang. Leipzig 1894 (Licht). 8 M. (broschiert).

**Literarische Charakterbilder.** Ein Buch für die deutsche Familie von A. W. Ernst. Mit 10 Bildnissen. 10 Lieferungen à 40 Pf. Hamburg 1894 (Kloß).

F. Krause: **Die Gliederung der Lehrarbeit in der Erziehungsschule.** Dessau, Leipzig 1894 (Kahle).

Dr. A. Geistbeck: **Über Systematik und Induction im Geographie-Unterrichte.** München 1895 (Ackermann).

# 43. Versammlung

## deutscher Philologen und Schulmänner, 1895, zu Köln.

Der Unterzeichnete beehrt sich mitzutheilen, dass im Namen des Vereines „Mittelschule" in Wien an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht ein Gesuch mit der Bitte eingereicht wurde, es möge den Mittelschullehrern, welche an der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner theilnehmen wollen, ein Urlaub vom 22. bis 29 September l. J. gewährt, bei der Bestimmung der Wiederholungsprüfungen und des Herbsttermines der Maturitätsprüfungen auf diesen Urlaub Rücksicht genommen und in berücksichtigungswerten Fällen ein Reisezuschuss gewährt werden.

*Feodor Hoppe,*
derzeit Obmann des Vereines „Mittelschule" in Wien.

# Mittheilung der Redaction.

Die Herren Mitarbeiter werden dringend gebeten, die Manuscripte nur auf einer Seite zu beschreiben und die Correcturen sofort zu besorgen, da sonst die wünschenswerte Pünktlichkeit im Erscheinen der einzelnen Hefte (das vierte Heft soll im November ausgegeben werden) nicht erreicht werden kann.

Die Recensionen sind in möglichst knapper Form erwünscht, damit auf dem beschränkten Raume eine größere Zahl von Besprechungen geboten werde.

Die Redaction hat eine eigene Rubrik für Erörterung von „Standesfragen" bestimmt und ersucht die Herren Collegen um geeignete Beiträge.

Für die Redaction:
*Feodor Hoppe.*

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

---

## Über die Wellentheorie der Elektricität.

Von Prof. Dr. **Johann Pitsch** in Prag.

Als in den Sechzigerjahren unseres Jahrhunderts Maxwells Schriften über Elektricität erschienen, wurde ihnen nicht jener Ruhm zutheil, welchen sie ihrem Inhalte nach verdient hätten. Ich möchte sie mit einem wenig bekannten Lande vergleichen, das in der Meinung aller für öde gilt und dem Reisenden ungeahnte Schwierigkeiten entgegensetzen soll. Da entdeckt ein kühner Pfadfinder in dem wenig begangenen Gebiete einen Klumpen Gold, und andere bestätigen den Fund. Nun strömen Tausende in das Land, denn die Wege werden theils gar nicht so schlecht befunden, theils zu bequemen Heerstraßen ausgebaut, und alle übrigen Hindernisse besiegt man mit einer Ausdauer, wie sie nur die Gewissheit großer Erfolge verleihen kann. Eine unübersehbare Ausbeute reinen Goldes lohnt den Wetteifer. Der erste Goldfinder war Heinrich Hertz, und ungefähr zwei Drittel der jetzt lebenden Forscher auf physikalischem Gebiete betreiben regen Fleißes die Detailarbeit. So wird es wohl nicht unzeitgemäß erscheinen, wenn ich die Grundlage der Wellentheorie der Elektricität, deren Schöpfer Maxwell genannt werden darf, einer flüchtigen Besprechung unterziehe.

Ein großer Geist zwingt noch die folgenden Geschlechter in seine Gedankenkreise. Nachdem Newton die Bewegung der Gestirne aus dem Gravitationsgesetze abgeleitet, hielt man es für unmöglich, die elektrischen und magnetischen Erscheinungen anders als durch Fernwirkungen zu erklären, und als Conlomb 1785 das dem Gravitationsgesetze analoge Wirkungsgesetz der elektrischen und magnetischen Massen aufgefunden, schien die Theorie der unmittelbaren, den Raum überspringenden Fernkräfte für immer gesichert. Erst Faraday, dem es als Autodidakten leichter als dem Zunftgelehrten fiel, vom Herkömmlichen abzuweichen, kam durch die Entdeckung der dielektrischen Polarisation auf die Idee, dass die Fernwirkung durch die Wirkung eines Zwischenmediums ersetzt werden könnte, eine Idee, die im Jahre 1861 von Maxwell zu einer vollständigen Theorie von erhabener Schönheit ausgebildet wurde.

Maxwell geht von der Hypothese aus, dass die elektrischen und magnetischen Erscheinungen durch ein Medium vermittelt werden, welches den sogenannten leeren Raum, sowie auch die wägbaren Körper durchdringt, wenn es auch durch die Anwesenheit dieser letzteren in seinen Eigenschaften verändert wird. Dieses Medium ist imstande, potentielle und kinetische Energie zu enthalten, und zeichnet sich durch große Elasticität aus, so dass Veränderungen im Zustande eines Elementes sich mit Lichtgeschwindigkeit fortpflanzen. Da wir dieselben Eigenschaften auch dem Lichtäther zuschreiben, lässt sich der Träger der elektromagnetischen Erscheinungen mit ihm identificieren. Ferner nehmen wir mit Maxwell an, dass die Veränderungen im Zustande irgend eines Volumelementes während eines Zeitelementes gänzlich durch die Zustände bedingt seien, welche zu Anfang des Zeitelementes in der unmittelbaren Umgebung des Volumelementes geherrscht haben.

Auf mannigfachen Umwegen gelangte Maxwell schließlich zu einem Systeme von Differentialgleichungen, welche seine ganze Theorie enthalten und die Grundformeln bilden, aus welchen die Mechanik der Ätherbewegungen mit einer solchen Vollständigkeit abgeleitet werden kann, dass Hertz auf die Frage, was die Maxwell'sche Theorie eigentlich sei, die kurze Antwort gibt: die Maxwell'sche Theorie ist das System der Maxwell'schen Differentialgleichungen.

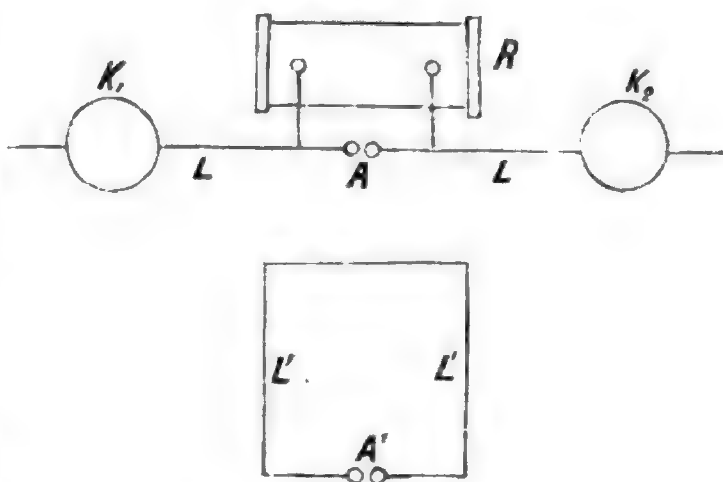
Die Ätherbewegungen, welche diesen Gleichungen zufolge existieren, sind aber Wellenbewegungen, und da zeigte sich scheinbar ein Widerspruch mit der Erfahrung. Außer einer von Feddersen bei der oscillierenden Entladung der Leydnerflaschen gemachten Beobachtung war kein Fall bekannt, in welchem der Wellencharakter der elektromagnetischen Erscheinungen zutage getreten wäre, und dieser Umstand schwächte das Zutrauen zur Theorie. Inzwischen hatte auch die Theorie der Fernwirkung durch Helmholtz unter Berücksichtigung der diëlektrischen Polarisation eine Umgestaltung erfahren, welche sie viel leistungsfähiger erscheinen ließ. In dem neuen Gewande konnte sie z. B. recht gut erklären, warum die Fernwirkung zweier elektrischer Massen, wie der Versuch zeigte, in Terpentinöl eine andere als unter sonst gleichen Umständen in der Luft sei, aber schon der Umstand allein, dass eine Theorie bei der Auffindung neuer Thatsachen immer wieder modificiert und mit frischen Stützen versehen werden musste, konnte Bedenken erregen. Allerdings hatte man es bei den Versuchen Feddersens und ähnlichen anderer Forscher anscheinend mit Wellenbewegungen in guten Leitern zu thun, von welchen auch die landläufige Elektricitätslehre hinreichend Rechenschaft abzulegen vermochte. So blieb die Fernwirkungstheorie in ihren ersessenen Rechten, bis Heinrich Hertz 1888 der Nachweis gelang, dass elektrische Wellen sich auch im Luftraume und zwar mit Lichtgeschwindigkeit ausbreiten

können. So wurde dieser geniale Forscher der experimentelle Begründer der Maxwell'schen Theorie.

Dass der Wellencharakter der elektrischen und magnetischen Erscheinungen solange verborgen bleiben konnte, finden wir jetzt, wo wir den richtigen Zusammenhang der Dinge besitzen, recht begreiflich. Boltzmann weist zur Erläuterung dieses Umstandes auf eine sehr bekannte Erscheinung hin. Wir befestigen ein langes Seil an einem seiner Enden, spannen es aus und bewegen dann das andere Ende sehr langsam hin und her. Niemand, der nicht dieses Experiment schon in einer anderen Form gesehen, wird auf den Gedanken kommen, dass er es hier mit einer Wellenbewegung zu thun habe. Versetzen wir aber das Ende in immer raschere und raschere Bewegung, so entwickeln sich vor unseren Augen stehende Wellen mit deutlich sichtbaren Knoten. Im ersten Falle war nämlich die Länge der entstehenden Wellen außerordentlich groß im Vergleiche zur Länge des Seiles, das nur einen kleinen Bruchtheil einer Welle enthielt, so dass der Wellencharakter der Bewegung nicht zum Vorscheine kam. Im zweiten Falle war die Länge der Wellen bedeutend kleiner, und auf die Länge des Seiles entfiel eine Anzahl ganzer Wellen.

Um Aufschluss über den Wellencharakter elektrischer Erscheinungen zu gewinnen, galt es daher, außerordentlich rasche Veränderungen elektrischer Zustände zu erzielen. Heinrich Hertz stellte als erster elektromagnetische Erscheinungen dar, über deren Wellencharakter kein Zweifel auftauchen konnte. Die Mittel hiezu lieferte der Entladungsfunke des Ruhmkorff'schen Inductoriums. Die Versuchsanordnung zeigt in schematischer Darstellung Fig. 1. Der Ruhmkorffapparat $R$ wird durch sechs Bunsenelemente in Thätigkeit versetzt und liefert ein kräftiges Funkenspiel im Funkenmikrometer $A$ des Entladers $L$, eines ausgespannten dicken Kupferdrahtes, längs welches sich zwei Blechconductoren $K_1$ und $K_2$ verschieben lassen. Beim Übergange des Funkens in $A$ entstehen im sogenannten Primärleiter $LL$ lebhafte elektrische Schwingungen, deren Dauer durch Verschiebung der Conductoren $K_1$ und $K_2$, die im elektrischen Sinne immer das Ende der Strombahn abgeben, mäßig verändert werden kann. Der elektrische Zustand in der Umgebung des Leiters $L$ wird mittelst des secundären, ebenfalls mit einem Funkenmikrometer $A'$ versehenen Leiters

Fig. 1.



$L'$ untersucht. Dass wirklich regelmäßige Schwingungen stattfinden, zeigt schon der Umstand, dass unter ähnlichen Verhältnissen eine viel größere Inductionswirkung auf einen Nebenleiter $L'$ ausgeübt wird, wenn die ihm entsprechende Schwingungsdauer mit jener des primären Stromleiters übereinstimmt, eine völlige Analogie zur Erscheinung des Mittönens in der Akustik.

Die Dauer der im Leiter $L$ erzeugten Schwingungen betrug ungefähr ein Hundertmilliontel einer Secunde. Mit diesem Apparate konnte Hertz an dem Anschwellen und Abnehmen der Inductionswirkung im Secundärleiter die Ausbreitung der Strahlen elektrischer Kraft im Luftraume nachweisen, aber die Wellenlänge war noch immer zu bedeutend, als dass diese Strahlen zu einem ausreichenden Studium Anlass boten. Noch kleinere Wellen erzielte der Experimentator durch Anwendung eines Primärleiters folgender Construction. Man denke sich einen Messingcylinder von 3 *cm* Durchmesser und 26 *cm* Länge, in der Mitte seiner Länge durch eine Funkenstrecke unterbrochen, deren Pole beiderseits durch Kugelflächen von 2 *cm* Radius gebildet werden. Die von diesem Primärleiter herrührenden Schwingungen hatten nur mehr eine Dauer von ungefähr einem Tausendmilliontel einer Secunde. Mit den Strahlen, welche bei diesem Apparate von der Funkenstrecke ausgiengen, konnte man alle Versuche anstellen, welche zur Sicherstellung ihres Wellencharakters nöthig sind. Hertz zeigte die geradlinige Ausbreitung dieser Strahlen, ihre Reflexion, Brechung, ja sogar ihre Polarisation, Versuche, auf deren Einzelheiten ich nicht näher eingehen kann und die ja den meisten der verehrten Anwesenden aus der trefflichen Reproduction durch G. Dähne bekannt sind. Es zeigte sich auch, dass nicht gesonderte elektrische und magnetische Wellen anzunehmen sind, sondern dass mit jeder elektrischen Welle zugleich eine magnetische so fortschreitet, dass beide um ein Viertel der Wellenlänge gegen einander verschoben sind.

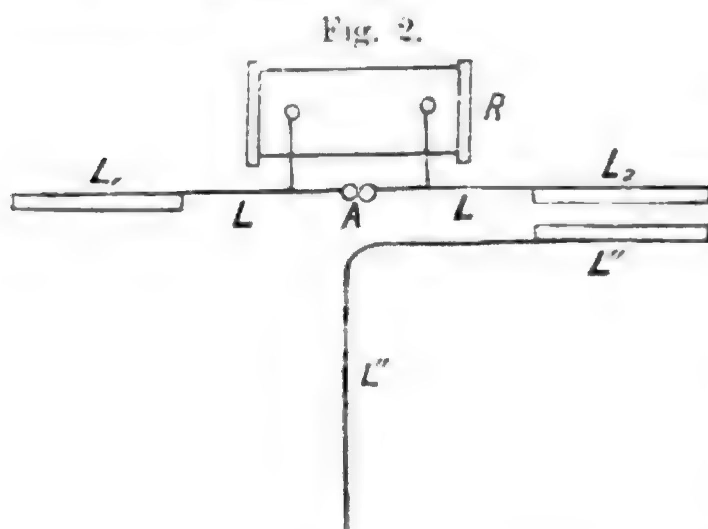
Da den besprochenen Erscheinungen zufolge elektromagnetische und Licht-Wellen nur eine Verschiedenheit in der Wellenlänge aufweisen, wurde auch die Richtigkeit jener Theorie, welche das Licht als eine elektromagnetische Erscheinung ansieht und deren Schöpfer auch wieder Maxwell ist, über jeden Zweifel erhoben. Die Lehre vom Lichte, von der Wärmestrahlung und den elektromagnetischen Erscheinungen sind somit nur einzelne Capitel der Mechanik des Äthers.

Ich wende mich zu einer anderen, vielleicht der interessantesten Seite der Wellentheorie der Elektricität. Solange wir bei den elektromagnetischen Erscheinungen Fernwirkungen annahmen, konnten wir uns über den Sitz und das Verhalten der elektromagnetischen Energie nur eine sehr unvollkommene Vorstellung machen. Die elektrischen Schwingungen des Primärleiters entsprechen einer Energiemenge, ebenso jene des

Secundärleiters, und die letztere musste nothwendigerweise aus der ersteren bestritten werden. Wie aber der Übergang dieser Energie von einem Leiter zum anderen stattfindet, konnten wir uns nicht erklären, oder besser gesprochen, die Frage tauchte unter der Herrschaft der Fernwirkung gar nicht auf. Ihre Beantwortung fällt ziemlich leicht, wenn ein Zwischenmedium die Veränderung fortpflanzt. Strahlt z. B. die Sonne Energie aus, so verbreitet sich diese mit Lichtgeschwindigkeit im Äther des Weltraumes, wo wir für jeden Moment ihren Ort angeben können. Gelangt sie dann zur Erde, so lässt sie sich auch hier wieder von einer Veränderung zur anderen verfolgen. Dieselbe Möglichkeit bietet nun, wie Lodge, Heaviside und insbesondere Poynting nachgewiesen, die Maxwell'sche Theorie bezüglich der elektromagnetischen Energie dar. Nach den Auseinandersetzungen dieser Physiker pflanzt sich die elektromagnetische Energie überhaupt nicht in den guten Leitern fort, sondern tritt nur unter passenden Umständen von außen, aus den Isolatoren, in welchen sich ihr eigentlicher Sitz befindet, in die guten Leiter ein, um sich sofort in Energie anderer Art, in Wärme zu verwandeln. Wird also ein Draht vom elektrischen Strome durchflossen, so ist der Ort der elektromagnetischen Erscheinung nicht der Draht, sondern der ihn umgebende Isolator, also zumeist die ihn umgebende Luft. Der Draht dient nur gleichsam als Schiene, längs welcher die elektromagnetischen Veränderungen hinzugleiten gezwungen sind. Hiebei dringt, insofern als auch der beste Leiter noch nicht als ein ganz vollkommener zu betrachten ist, ein Theil der Energie in den Draht ein und verwandelt sich in Wärme. Bei schnellen Schwankungen des elektromagnetischen Zustandes dringt sie nur auf eine fast unmessbar kleine Tiefe in den Leiter, je langsamer die Schwingungen vorsichgehen, desto tiefer gelangt sie, und wenn die Veränderungen unendlich langsam erfolgen, wenn wir es also mit einem constanten Strome zu thun haben, scheint das ganze Innere des Leiters mit Energie, allerdings Energie der Wärme, erfüllt zu sein. Je besser der Draht leitet, desto geringeren Verlust erleidet die elektromagnetische Energie bei ihrer Fortpflanzung längs desselben durch Verwandlung in Wärme. In ähnlicher Weise schutzt, wie Hertz anführt, eine die Wärme schlecht leitende Hülle ihr Inneres völlig gegen schnelle Schwankungen der Außentemperatur, weniger gegen langsame und gar nicht gegen eine dauernde Erhöhung oder Erniedrigung derselben. Die Leiter werden zu Isolatoren und die bisherigen Isolatoren werden zu Leitern, so könnte man paradoxerweise dieses Ergebnis der Theorie zusammenfassen. So schwer sich die Kopernikanische Wahrheit entgegen dem Anscheine bahnbrechen konnte, so schwer wäre auch diese aus der Maxwell'schen Lehre folgende Idee, die eine gleich durchgreifende Umformung altgewohnter Gedanken erfordert, durchgedrungen,

wenn es nicht dem Scharfsinne eines Hertz sofort gelungen wäre, das Paradoxon experimentell zu erhärten. Wiewohl seither viel beweiskräftigere und elegantere Experimente zu dem genannten Zwecke beigebracht worden sind, möchte ich doch aus Pietät die von Hertz selbst angestellten, in ihrer Ausführung so unscheinbaren, in ihrer Tragweite so wichtigen Versuche anführen.

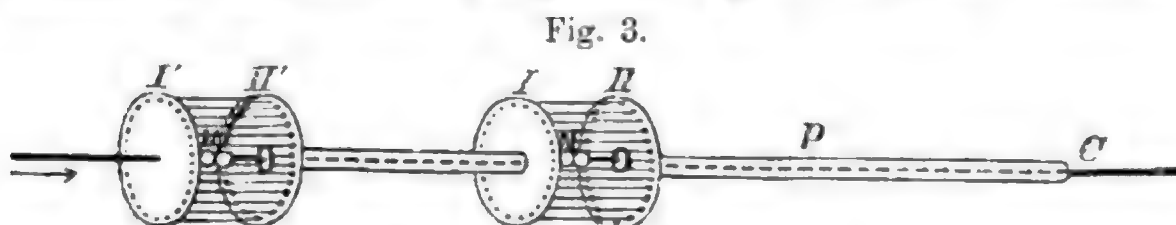
Fig. 2.




Die Versuchsanordnung zeigt schematisch Fig. 2.

Der primäre mit der Funkenstrecke $A$ versehene Leiter $L$ endigte in zwei Platten $L_1$ und $L_2$, während der Secundärleiter aus einem ausgespannten Drahte $L''$ bestand, der mit einer $L_1$ gegenüberstehenden gleichgeformten Platte verbunden war. Bei passender Länge des Drahtes $L''$ entwickeln sich längs desselben stehende Wellen von gleicher Dauer mit der primären Schwingung, und die Knoten derselben können auf mannigfache Art nachgewiesen werden. In den Wellen führenden Draht $L''$ schaltete Hertz einen dicken mit zwei Metallscheiben versehenen Kupferdraht (vergleiche Fig. 3) ein, der zwischen

Fig. 3.




den Scheiben eine Funkenstrecke $N$ enthielt. Die parallel gestellten Scheiben waren am Rande mit Öffnungen versehen, durch welche sich 24 dünne Drähte durchstecken ließen. Das Einstecken eines einzigen Drahtes verminderte etwas die Intensität des Funkens in $N$, doch diese Verminderung war auch keine größere, wenn man sämmtliche 24 Drähte an ein und derselben Stelle neben einander hineinsteckte. Der Funke hörte aber sofort auf, wenn man die 24 Drähte rings um die Scheiben so anordnete, dass die Funkenstrecke gleichsam in einem Käfige eingeschlossen war. Der Gesammtwiderstand der Nebenleitung ist eben vielmals kleiner als jener der Funkenstrecke, sagt da unser bekannter, hartnäckiger Gegner, der bei den apagogischen Beweisen immer *ad absurdum* geführt wird. Nicht doch, dann hätten die Funken auch aufhören müssen, als wir die 24 Drähte an ein und derselben Stelle neben einander einschalteten. Ja noch mehr, legen wir außerhalb des Käfigs zwischen beiden

Platten eine ganz gleiche Funkenstrecke an, so functioniert diese nach wie vor. Nach unserer Ansicht gelangt die längs des Drahtes, aber in der Luft fortschreitende Welle an die erste Metallscheibe, ist nicht imstande, in dieselbe einzudringen, gleitet über ihren Rand und längs der Drähte zur zweiten Scheibe und dann zum herausragenden Drahtende, so dass die Funkenstrecke gar nicht berührt wird. Noch überzeugender gestaltet sich das Experiment in folgender Anordnung (vergleiche Fig. 3, in welcher *I'*, *II'* und *M* wegzudenken sind). Man leitet den Draht isoliert durch die zweite Scheibe im Innern einer Blechröhre *P*, die mit der Platte in Verbindung steht. War bei *C* die Röhre mit dem Drahte leitend verbunden, so wurde am Verlaufe des früheren Experimentes nichts geändert, die Strecke *N* war funkenlos. Blieb aber bei *C* der Draht isoliert von der Röhre, so trat sofort lebhaftes Funkenspiel bei *N* auf. Die Welle verfolgt den bereits früher angegebenen Weg und gleitet auch über die Röhre *P*, an deren Ende ein Theil auf den hervorragenden Draht übergeht, ein anderer in die Röhre hineinschlüpft, an die Funkenstrecke kommt, von der Scheibe *I* reflectiert wird und dann auch längs des Drahtes weiterwandert. Zur vollständigen Klärung der Sachlage möge noch ein drittes Experiment angeführt werden, bei welchem zwei solche mit Gitter umgebene Funkenstrecken (*M* und *N*) zur Anwendung kommen. Blieb bei *C* die Röhre vom Drahte isoliert, so traten in *M* und *N* Funken auf, die aber sofort verschwanden, wenn bei *C* die leitende Verbindung hergestellt wurde. Bei isoliertem Röhrenende müsste nach der alten Theorie der Funke in *M* die Vorbedingung für den Funken in *N* sein, indem die Elektricität erst in *N* auftreten kann, nachdem sie den Übergang in *M* bewerkstelligt. Zieht man in *M* die Elektroden so weit auseinander, dass kein Funke mehr übergehen kann, so dauern sie in *N* nahezu ungeschwächt an, verhindert man aber das Überschlagen der Funken in *N*, so ist auch das Funkenspiel in *M* zu Ende, ein Beweis, dass die Welle im Mitteldraht von *N* gegen *M* und nicht in umgekehrter Richtung fortschreitet. Es lassen sich sogar, wenn der Funke *M* verhindert ist, Knoten und Wellenberge, also stehende Wellen zwischen *M* und *N* beobachten.

Damit wäre nachgewiesen, dass die elektrischen Wellen in den Isolatoren fortschreiten, zugleich aber wurde das wichtige Princip der Continuität der Energie gewonnen, das zwar vollständig in den Maxwell'schen Gleichungen enthalten ist, aber aus ihnen erst entwickelt werden musste und eine nothwendige Ergänzung des Principes der Erhaltung der Energie liefert. Wir begnügen uns nicht mehr mit der Erkenntnis, dass die Energie von einem Orte ausgeht und schließlich an einem anderen erscheint, wir wissen auch für jeden Zwischenmoment ihren Sitz, können von ihrer Größe, von der Geschwindigkeit ihres Fortschreitens, auch von ihrer Dichte, näm-

lich der auf die Volumeinheit entfallenden Energiemenge, sprechen, wie sehr sich die Energie auch sonst auf ihrem Wege verändern mag. Poynting leitete sogar aus den Maxwell'schen Gleichungen ein exactes Gesetz ab, nach welchem die elektromagnetische Energie fortschreitet. Sie bewegt sich in jedem Punkte des Raumes normal zu jener Ebene, welche die Richtungen der magnetischen und der elektrischen Kraft enthält, und zwar in der Richtung, in welcher eine rechtsdrehende Schraube vorrückt, wenn man sie von der positiven Richtung der elektrischen gegen die positive Richtung der magnetischen Kraft dreht. Hiebei durchfließt jede Flächeneinheit in der Zeiteinheit eine Energiemenge, die gleich dem Producte der beiden auf die Mengeneinheit bezogenen Kräfte multipliciert mit dem Sinus des von ihnen eingeschlossenen Winkels und dividiert durch $4 \pi$ ist.

Mit der Auffindung dieses Principes fügten wir einen wichtigen Eckstein in das Gebäude ein, mit dessen Aufbau sich unsere Zeit so emsig beschäftigt. Der Anfang des Jahrhunderts brachte die Wellentheorie des Lichtes, die Mitte das Princip der Erhaltung der Energie und das Ende mit der Wellentheorie der Elektricität das Princip der Continuität der Energie. Leistungen, wie sie noch kein Jahrhundert vereinigt sah.

# Vereinsnachrichten.

## A. Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Zehnte Vereinsversammlung.

(14. April 1895.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit der Mittheilung, dass die Herren Proff. Dr. J. Pitsch (Prag) und A. Tragl (B.-Leipa) dem Vereine als Mitglieder beigetreten seien, und verlas sodann ein Dankschreiben des Herrn Schulrathes Dir. Ed. Seewald für die ihm anlässlich der verliehenen Auszeichnung seitens des Vereines dargebrachten Glückwünsche. Hierauf ergriff Herr Prof. Dr. J. Pitsch das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über die Wellentheorie der Elektricität".**

Er gieng von dem großen Umschwunge aus, der durch die Faraday-Maxwell'sche Theorie in der Erklärung der elektrischen und magnetischen Erscheinungen eintrat, indem die Fernwirkungen durch die Wirkung eines Zwischenmittels ersetzt wurden, erörterte die Gründe, warum der Wellencharakter der elektromagnetischen Erscheinungen so lange verborgen bleiben konnte, und wies auf die Experimente hin, durch welche H. Hertz Wellen elektrischer und magnetischer Kraft herstellte. Hierauf entwickelte er die neueren Ansichten über den Sitz der elektromagnetischen Energie und ihre Fortleitung im Raume, beschrieb die darauf bezüglichen Hertz'schen Experimente und besprach die Sätze, welche Prynting aus den Maxwell'schen Gleichungen über Energieübertragung abgeleitet hat. Der Vortrag schloss mit einem Hinweise auf das Princip der Continuität der Energie. Rauschender Beifall folgte den geistvollen, formvollendeten Ausführungen des Vortragenden, und der Obmann sprach im Sinne aller Anwesenden, als er in seinen Dankesworten den Wunsch ausdrückte, Herr Prof. Dr. Pitsch möge noch oft im Vereine das Wort ergreifen.

### Elfte Vereinsversammlung.

(8. Mai 1895.)

Die elfte Versammlung brachte einen Vortrag des Herrn Bürgerschullehrers Julius Hausmann:

**„Über den physiologischen Einfluss des Turnens auf den menschlichen Körper".**

Der Herr Vortragende schilderte zunächst die Wichtigkeit des Turnens für den Stoffwechsel, für die Stärkung der Muskeln und der Knochen so-

wie der Lungen und der Nerven im allgemeinen und zeigte sodann des näheren, welchen Beitrag die vier Hauptgruppen der Leibesübungen, nämlich die Kraft-, die Geschicklichkeits-, die Schnelligkeits- und die Dauerübungen, hiefür leisten. Dabei fand er auch Gelegenheit, seinen Standpunkt hinsichtlich der Jugendspiele darzulegen. Schließlich beantwortete er noch die Frage, welche Körperübungen für die einzelnen Altersstufen am besten passen, und beleuchtete diese Ausführungen durch eine instructive graphische Tafel. Dem mit großem Beifalle aufgenommenen gehaltreichen Vortrage folgte eine lebhafte Debatte. Die Versammlung wurde anlässlich der Vertagung bis zum Herbste mit herzlichen Abschiedsworten des Obmannes geschlossen.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Franz X. Lehner.)

Im Berichte über die erste Vereinsversammlung des Jahres 1895 wurde des Vortrages des Herrn Prof. Julius Gartner: „Die Mathematik in Alt-Ägypten und in Alt-Griechenland" gedacht. Da es aber, um die Übersichtlichkeit in der Berichterstattung über die Verhandlungen zu Prof. Schauers Vortrag: „Der Übertritt aus der Volksschule in die Mittelschule" nicht zu stören, nicht möglich war, an jener Stelle den interessanten Vortrag, der lauten Beifall fand, auch nur auszugsweise zu bringen, so sei hier eine kurze Skizze desselben als Nachtrag zum Berichte über die Versammlung vom 9. März 1895 zu bringen gestattet:

### „Die Mathematik in Alt-Ägypten und in Alt-Griechenland oder über den Ursprung der Wissenschaft."

Aus dem Parallelismus der Culturentwicklung der alten Ägypter, Inder und Chinesen, aus dem Volkscharakter der Hellenen, sowie aus der Analogie zwischen dem Aufenthalte Solons in Ägypten und dessen Folgeerscheinungen in Griechenland einerseits und dem ägyptischen Aufenthalte des Thales und Pythagoras und dessen Einfluss auf Griechenland andererseits wies der Vortragende zunächst nach, dass es von vorneherein schon unwahrscheinlich ist, dass die Mathematik aus Ägypten nach Griechenland übertragen worden sei.

Hierauf wurde die Ansicht Eisenlohrs, der ägyptische Papyrus Ahmes (Rhind) sei ein mathematisches Handbuch für ägyptische Bauern gewesen, sowie die Ansicht Revillouts, dieser Papyrus sei ein Aufgabenheft eines Schülers einer ägyptischen Priesterschule, durch eine eingehende kritische Beleuchtung des Inhaltes und der Form des Papyrus Ahmes widerlegt und auf Grund dieser Kritik nachgewiesen, dass dieser Papyrus die ganze mathematische Weisheit der altägyptischen Priester enthalte. Daraus aber wieder folgt, dass es in Ägypten wohl eine mathematische Kunst, aber keine mathematische Wissenschaft gegeben habe.

Hiemit wendet sich der Vortragende zum zweiten Theile seiner Beweisführung, durch welchen gezeigt wird, dass es unmöglich ist, die Mathematik sei aus Ägypten nach Griechenland gebracht worden. Diese Unmöglichkeit wird zunächst abgeleitet aus dem Parallelismus der Ent-

wicklungsgeschichte der griechischen Mathematik und der griechischen Philosophie. Sowie durch Zeller in dessen „Philosophie der Griechen" die Autochthonie, die Urwüchsigkeit der griechischen Philosophie nachgewiesen wurde, so zeigt der Vortragende, dass auch die griechische Mathematik in Griechenland selbst ihren Ursprung gefunden habe. Die Richtigkeit dieser Behauptung wird erhärtet durch einen Hinweis auf den Formensinn der Hellenen, auf die Geschichte der griechischen Philosophie, durch sprachwissenschaftliche Betrachtungen, durch einen Blick auf die Entwicklungsgeschichte der griechischen Schrift und auf die altgriechische mathematische Nomenclatur. Endlich wird aus der aus der Geschichte der Mathematik bekannten Art und Weise, wie Pythagoras seine Untersuchungen betrieb, insbesondere wie er zu dem nach ihm benannten Lehrsatze gelangte, mit psychologischer und geometrischer Begründung zwingend nachgewiesen, dass Pythagoras erst auf geometrischem (und physikalischem) Wege zum Begriffe „Zahl" gelangt sein konnte, dass somit nicht nur die Geometrie, sondern auch die auf ihr fußende pythagoräische Lehre von den Zahlen echt hellenischen Ursprunges ist.

Der dritte Theil des Vortrages fasste zunächst die auf dem Wege der Kritik und Forschung gewonnenen Resultate übersichtlich zusammen, und gab dann einen kurzen Überblick über die weitere Entwicklung der Mathematik und Philosophie bis Euklid und Aristoteles. Durch diesen Überblick wurde der harmonische Zusammenhang der historisch feststehenden Weiterentwicklung mit den im Vortrage aufgestellten Ansichten über den historisch dunklen Ursprung der griechischen Mathematik und Philosophie glänzend beleuchtet.

## Zweite Vereinsversammlung.

(30. März 1895.)

Der Obmann Prof. Ferd. Barta eröffnet die Versammlung mit der Begrüßung der Anwesenden und mit der Mittheilung der Einläufe. Sodann ergreift Herr Realschul-Prof. Dr. Leopold Poetsch das Wort zu seinem Referate:

### „Über die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens in Deutschland". (I. Theil.)

Der Vortragende führt die Anwesenden durch ein paar Citate sofort mitten in den Kampf ein, welcher in Deutschland schon seit längerer Zeit zwischen Humanismus und Realismus mit erneuter Heftigkeit geführt wird. Innerhalb der damit markierten extremsten Flügel sowie auf vielerlei vermittelnden Pfaden bewegte sich nun, wie Referent eingehend zeigt, besonders in den letzten zwei Decennien der Kampf um die Erhaltung, respective Neugestaltung des höheren Schulwesens. Die einzelnen Strömungen haben ihre Centren in großen Vereinen, denen eigene periodische Zeitschriften zugebote stehen, womit sie eine planmäßige Agitation entfalten. Im großen und ganzen seien zwei verschiedene Hauptrichtungen zu unterscheiden: die eine forciert die Vermehrung der lateinlosen Schulen jeder Art zu Ungunsten der lateintreibenden, wünscht ganz reine, getrennte höhere Schulen, also reine Gymnasien und reine lateinlose Oberrealschulen; die andere Hauptrichtung strebt die Einheitsschule in ver-

schiedener Art und Gestaltung an. Als gemeinsame Zielpunkte beider Reformströmungen können bezeichnet werden: volle Gleichberechtigung der Abiturienten der höheren humanistischen und realistischen Anstalten in Bezug auf Zulassung zu Hochschule und Staatsdienst, intensivere Pflege der realistischen Fächer und der modernen Sprachen, zumal der deutschen. und zwar auf Kosten der altclassischen. — Im Dienste der ersten Hauptrichtung steht vor allen „Der Verein zur Beförderung des lateinlosen höheren Schulwesens", im Jahre 1889 von Dr. Gustav Holzmüller gegründet. Derselbe ist bestrebt, durch Vermehrung von lateinlosen Schulen aller Art den wirtschaftlichen Bedürfnissen des Volkes nachzukommen und so für einen tüchtigen, gebildeten, in sich zufriedenen Mittelstand zu sorgen. Infolge dieses Principes betrachtet der Verein jeden Versuch, eine ursprünglich lateinlose Schule mit Latein in facultative Berührung zu bringen, als einen Fehler. Auf solchen „Compromissanstalten" mit ihrer „Mischbildung" fände keine Richtung die nöthige Würdigung. — Achtunggebietend durch die Zahl und Intelligenz seiner Mitglieder steht der „Verein der Realschulmänner" mit seinem von Dr. Ludwig Freytag geleiteten „Centralorgan" der besprochenen Vereinigung zur Seite. Das Alpha und Omega seiner Bestrebungen aber ist, die volle Gleichberechtigung aller höheren Schulen realistischen Charakters mit dem Gymnasium zu erkämpfen. Der Grund der Überfüllung der sogenannten gelehrten Berufsfächer wird in der gesicherten, durch Rang und Ansehen bevorzugten Stellung der fast nur aus dem Gymnasium hervorgehenden Beamten, in dem Berechtigungsmonopol der Gymnasien und in der immerwährenden Empfehlung der altclassischen Bildung gefunden. Man gebe der Realschule die Berechtigungen des Gymnasiums, dann werde in zehn Jahren der große Umwandlungsprocess vorüber sein. Vorderhand sind jedoch fast alle Bestrebungen des Vereines in dieser Richtung ohne Erfolg geblieben. — Denselben Hauptzweck verfolgt ferner auch der Reformverein „Neue Deutsche Schule". Derselbe stellt aber auch noch unter seine ersten anzustrebenden Ziele die Erreichung einer besseren Schulhygiene, eine größere Fürsorge für die körperliche Entwicklung der Jugend und schließlich die Einigung aller wichtigen Schulreformbestrebungen. Die „Neue Deutsche Schule" sucht ihr gleichnamiges Vereinsorgan zum Kampfplatze der verschiedenen fortschrittlichen Meinungen zu machen; sie ruft die Streiter aller Richtungen heran, ihr Turnier auf der angebotenen Walstatt auszufechten. — Der Vortragende geht nun zur Charakteristik der zweiten großen Strömung über, zu der Reformbewegung um die Einheitsschule. Eine solche im engeren Sinne strebt der von Dr. Steinmeyer in Aschersleben geleitete „Einheitsschulverein" an. Der Zweck desselben ist, sich für die Herbeiführung einer das Gymnasium und die Realschule verschmelzenden höheren Einheitsschule ohne jedwede Theilung in eine humanistische und realistische Linie einzusetzen. Die Einrichtung ist etwa so gedacht, wie sich dieselbe bei uns Dir. Pindter und in neuester Zeit Karl Kunz in Krakau mit seinen beiden Genossen zurechtgelegt haben. Für eine Einheitsschule ganz anderer Art führt das Wort eine weitere Vereinigung, „Der Verein für Schulreform" unter Führung Dr. Langes. Sein Hauptziel ist eine Einheitsschule mit einem sechsclassigen lateinlosen Unterbau, aber mit Französisch und Englisch, an den sich oben

eine dreiclassige Gabelung nach der humanistischen und realistischen Richtung hin ansetzt. In diesem Sinne hat „Der Verein für Schulreform" im October 1889 an den Cultusminister v. Goßler eine Eingabe mit 24.000 Unterschriften gerichtet. Da auf der Berliner Schulconferenz derselbe Wunsch von vielen Seiten zum Ausdrucke kam, ward ein Versuch mit einer solchen Einheitsschule vorerst dem städtischen Gymn. Dir. Karl Reinhardt in Frankfurt a. M. bewilligt. Referent bespricht nun die von Reinhardt selbst mit einer Erläuterung herausgegebenen „Frankfurter Lehrpläne" und die Motive, die ihn bei Aufstellung derselben leiteten, und bemerkt bei dieser Gelegenheit, dass über die Frage der Einheitsschule auch schon in österreichischen Mittelschulvereinen verhandelt wurde. — So habe Landes-Schulinspector Dr. Zindler im November 1888 in der „Innerösterreichischen Mittelschule in Graz" einen vollkommen ausgearbeiteten Plan einer Einheitsschule mit einem vierclassigen gemeinsamen Unterbau und darauf folgender gymnasialer und realer Gabelung vorgelegt, worüber wie auch über verwandte Fragen in zehn Monatsversammlungen vorgetragen und debattiert wurde. — Bei dieser allgemeinen Erregung in Fach- und Laienkreisen war es nun eine erlösende That für Freunde und Feinde der damals obwaltenden Schulzustände in Preußen-Deutschland, dass über Anregung des jugendlichen deutschen Kaisers im December 1890 in Berlin eine Conferenz von gewiegten Schulmännern und gebildeten Laien zusammentrat, die vom Kaiser selbst eröffnet und geschlossen wurde und in elf Sitzungen die von ihm und dem Ministerium zur Berathung vorgelegten Fragen eingehend erörterte. Referent bringt nun die markantesten Stellen aus den kaiserlichen Worten zum Vortrage, weil dieselben das Programm für die Schulreform enthalten sollten, welches freilich keineswegs ganz im Sinne des hohen Sprechers durchgeführt wurde. Nachdem der Vortragende die übertriebenen Hoffnungen der Reformer und die Angst und Sorge der Alt-Humanisten gekennzeichnet, skizziert er die wesentlichsten Conferenzbeschlüsse und die auf Grund derselben im Jahre 1892 erflossenen neuen Lehrpläne und Prüfungsordnungen nach der gedrängten Darstellung Dr. Frankfurters in der Broschüre: „Die Mittelschulreform in Preußen und das österreichische Mittelschulwesen. Wien, Hölder 1893." Zieht man nun das Facit der ganzen Revision, führt Redner weiter, so ersieht man sofort, dass von „grundstürzenden Neuerungen" nicht die Rede sein kann. Man darf von unserem Standpunkte aus im allgemeinen mit Genugthuung constatieren, dass sich das höhere preußische Schulwesen, wenn auch nicht eingestandenermaßen, dem österreichischen Muster genähert hat. Durch die getroffenen Entscheidungen sind aber weder die weitgehenden Befürchtungen der Humanisten widerlegt noch die hochgespannten Erwartungen der Reformer erfüllt worden, so dass keine der beiden Parteien sich befriedigt erklärt und der Schulstreit wohl noch eine geraume Zeit forttoben wird. Hiemit beschließt der Vortragende den ersten, einleitenden, orientierenden Theil des Referates und verspricht in der nächsten Versammlung an der Hand einiger neuerer literarischer Erscheinungen das hauptsächlichste Rüstzeug dieses Reformkampfes zu behandeln.

Obmann Prof. Barta spricht dem Referenten für seine zusammenfassende und klare Darstellung der wichtigsten Phasen des in Deutschland

ziemlich hochgehenden Kampfes im Namen der Versammlung den besten Dank aus.

Schließlich bespricht Bezirks-Schulinspector Prof. Commenda noch einige literarische Erscheinungen, die auf Schule und Schulreform, nach Inhalt, Anlage und Tendenz der Werke Bezug haben.

## Dritte Vereinsversammlung.

(20. April 1895.)

Nach Begrüßung der Anwesenden durch den Obmann Prof. Barta erhält Herr Prof. Dr. Leopold Poetsch das Wort und bringt den zweiten Theil seines Referates:

**„Die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens in Deutschland".**

Der Vortragende hält im zweiten Theile seines Referates Umschau in der Rüstkammer der deutschen Reformer und bespricht die wichtigsten Angriffs- und Vertheidigungswaffen derselben. Zu diesem Zwecke legt er seinen Ausführungen die Schriften von Alethagoras „Unser Gymnasial-Unterricht" und „Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend" zugrunde, erweitert aber einzelne Capitel derselben durch Partien aus anderen bedeutenderen Reformschriften. So werden ziemlich umfangreiche Excerpte geboten aus den Broschüren von D. Neudecker „Die eigentliche Hauptfrage im gegenwärtigen Mittelschulstreite", A. Ohlert „Die deutsche Schule und das classische Alterthum", Völker „Formalsprachliche Bildung in der Muttersprache, formell-logische durch den Unterricht in der Mathematik", und besonders aus Dr. Franz Bahnsch „Der Streit um den griechischen Sprachunterricht".

Am Schlusse des Referates fasst der Vortragende die wesentlichsten Ansichten, Wünsche und Forderungen der Reformer in Deutschland in folgenden vier Sätzen zusammen:

1. Das humanistische Bildungsideal, das in der antiken Culturwelt die ewig giltigen Vorbilder in sittlicher und ästhetischer Beziehung findet, ist in der Gegenwart nicht mehr aufrecht zu erhalten; denn das moderne Denken und Empfinden hat sich über die antike Cultur hinaus auf eigenen charakteristischen Wegen fortentwickelt.

2. Die vielseitigen und schwierigen Aufgaben des modernen Culturlebens sowie das nationale Empfinden fordern, dass einerseits die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer und die modernen Weltsprachen auf Kosten der altclassischen eine zeitgemäße Förderung erfahren, dass anderseits die Pflege der Muttersprache unter Anschluss und besonderer Berücksichtigung der vaterländischen Geschichte in den Mittelpunkt des Unterrichtsbetriebes gestellt werde.

3. Das Latein soll als erster und wichtigster Vermittler und Förderer unserer wissenschaftlichen Bildung, als anerkannt vorzügliches Mittel formaler Schulung und wegen seiner noch immer großen praktischen Bedeutung nach wie vor die entsprechende Pflege und Würdigung erfahren; dagegen ist der griechische Sprachunterricht aus dem obligatorischen Betriebe zurückzuziehen, an dessen Stelle ein Unterricht in der griechischen Literatur auf Grund guter deutscher Übersetzungen einzuführen.

4. Der Übergang in diese neuen Verhältnisse muss sich auf dem Wege langsamer Entwicklung vollziehen. Denselben soll eine einheitliche Mittelschule als Unterstufe anbahnen, welche den berechtigten Forderungen der Humanisten und Realisten nach Thunlichkeit Rechnung trägt, dann aber durch eine aufgesetzte Gabelung die getrennte Fortbildung ermöglicht. Den Abiturienten beider Richtungen stehen Universität und Technik gleich offen.

Obmann Prof. Barta dankt dem Referenten für seine mühevolle Arbeit wärmstens und eröffnet hierauf die Besprechung über das Referat überhaupt und über die vom Referenten schließlich aufgestellten Discussionspunkte.

Herr Prof. Jos. Strigl (Gymnasium Linz) hätte lieber gesehen, dass der Referent selbständig ausgearbeitete Thesen zur Besprechung vorgelegt hätte, als dass er sie Wort für Wort aus verschiedenen Schriften entlehnte, um sie sodann in dieser Zusammenstellung zur Grundlage einer Discussion zu machen.

Obmannstellvertreter Prof. Gartner, dem Obmann Barta den Vorsitz übergeben hatte, constatiert, dass man die aufgestellten Discussionspunkte eben nicht als persönliche Ansicht des Referenten ansehen dürfe, sondern dass sie nur das Resumé dessen seien, was er aus dem Studium der bezüglichen Werke gefunden habe.

Referent Prof. Dr. Poetsch betont ebenfalls nachdrücklichst, dass er die aufgestellten Punkte aus fremden Werken zusammengestellt habe, nicht um sich mit denselben zu identificieren, sondern um eine Debatte über die Sache selbst möglich zu machen; er selbst werde daher auch in die weitere Debatte nicht eingreifen.

Prof. Ferd. Barta: In dem Referate ist immer lediglich Deutschland ins Auge gefasst, der Unterschied zwischen dem deutschen und dem österreichischen Gymnasium ist zu wenig betont. Barta weist hin auf die Äußerungen Prof. Dr. Höflers auf dem österreichischen Mittelschultage 1891 und des Hofrathes Beer im Abgeordnetenhause, dass der epochemachende Organisationsentwurf 1849 bei uns bereits vor 40 Jahren das Problem zu lösen unternahm, um das jetzt in Deutschland gestritten werde. Denn seit jener Zeit sind bei uns die classischen Sprachen den anderen Fächern nicht mehr übergeordnet sondern gleichgestellt. Eine Reihe von Verschiedenheiten der österreichischen und deutschen Anstalten beleuchtet Prof. Barta an der Hand der in der „Österreichischen Mittelschule" 1892 erschienenen Abhandlung des Prof. Ed. Martinak: „Fünf Wochen Hospitierung an Berliner Gymnasien". Besonders erhellt daraus, dass die Unterrichtsmethode in den classischen Sprachen in Deutschland anders gehandhabt werde als bei uns, und gerade in dieser Methode liegen oft die Gründe der heftigsten Angriffe. Dann kommt der Redner auf die Entstehung des österreichischen Organisationsentwurfes zu sprechen, auf die Thätigkeit jener Schulmänner, die an der Schaffung desselben betheiligt waren, erwähnt die Angriffe, die sich gegen denselben frühzeitig geltend machten, und zeigt, wie schließlich die dem Unterrichtswesen drohende Gefahr 1861 die Veranlassung zur Bildung des Vereines von Lehrern an Gymnasien und Realschulen Wiens wurde; es dürfte auch seither kaum irgend ein nennenswertes Ereignis, die Schule und ihre Organisation be-

treffend, zu verzeichnen sein, ohne dass die seither zahlreicher gewordenen Mittelschulvereine ihre Stimme hätten vernehmen lassen. Speciell die Berliner Verhandlungen in Fragen des höheren Unterrichtswesens seien von Prof. Höfler auf dem österreichischen Mittelschultage besprochen worden, und Höfler habe damals unter lautem Beifalle der Zuhörer seinen Bericht damit geschlossen, dass er sagte: „In der culturgeschichtlichen Bewegung, welche sich als langsame, aber stete Entwicklung des deutschen und österreichischen Mittelschulwesens mit der Kraft eines historischen Gesetzes offenbart, ist Österreich seit vier Jahrzehnten voran." Was speciell den philologischen Unterricht anbelangt, so ist hier durch die hohen Ministerialerlässe von 1884, 1887, 1891, besonders durch die Instructionen, durch die Verbesserung der Erklärungsmethode und Verwertung der Archäologie eine reale Ausbildung und dabei ein idealer Aufschwung des classischen Sprachunterrichtes zu constatieren. In der Art und Weise. wie der altclassische Unterricht in Österreich ertheilt wird, wird er gewiss ein bleibendes Vermächtnis für das Leben und vollführt in vorzüglicher Weise seine culturhistorische Mission. Damit hängt es zusammen, dass in unseren Lehrerkreisen wohl das Interesse für die Verbesserung und Ausgestaltung der Lehrmethode, aber bei weitem nicht in dem Maße wie in Deutschland für jene Mittelschulreform vorhanden ist, welche das deutsche Gymnasium in seinen Grundfesten zu erschüttern droht. Auch das Publicum verhält sich in Österreich solchen Fragen gegenüber ziemlich ruhig. Auch die Schaffung einer Einheitsschule ist in österreichischen Mittelschulvereinen bereits besprochen worden. (Redner verweist auf den auch vom Vortragenden erwähnten Entwurf des Landes-Schulinspectors Zindler, der aber ausdrücklich erklärte, „ein Überbordwerfen des lateinischen und griechischen Unterrichtes ist nicht möglich".) — Prof. Barta kann sich für eine Einheitsschule nicht aussprechen; der Mannigfaltigkeit der Naturanlagen müsse auch die Mannigfaltigkeit der Schulen entsprechen; die Ungleichheit der Begabung sei eine Naturerscheinung, die kein Menschenwille aufheben könne und werde. Bei der Einheitsschule fehle es vorderhand an einem Normallehrplane, der die richtige Auswahl trifft, dann an dem Normallehrer, der diese Gegenstände ohne Mühe und Überwindung den Schülern eigen machen wolle, und drittens an dem so nothwendigen Normalknaben, der künftighin im Laufe einiger Jahre für Universität und Technik zugleich vorgebildet werden solle. — Die Einheitsschule sei ferner alles eher als ein Heilmittel gegen die Überfüllung der gelehrten Berufe. — Barta verweist auf die Broschüre von Uhlig „Die Einheitsschule mit lateinlosem Unterbau", Heidelberg 1892, in welcher die Überfüllung aller Zweige der Wissenschaften, ferner der Rückgang des Bildungsniveaus bei Beamten ausführlich erwähnt wird. — Sodann kommt Barta auf die einzelnen Discussionspunkte des Referenten zu sprechen. Er wendet sich vor allem gegen die Entfernung des Griechischen aus dem obligatorischen Betriebe Er citiert die Äußerung des Landes-Schulinspectors Dr. Huemer (Wien). dass Humanität ohne Hellenismus nicht denkbar sei; ferner macht er eine Reihe von Schriften namhaft, welche über die Mittelschulreform in Deutschland erschienen sind und alle am Griechischen festhalten. Eine Übersetzung könne das Original nie ersetzen. Einer solchen Übersetzungslectüre würden auch die Schüler nur sehr wenig Interesse entgegenbringen.

Wenn man das Griechische streiche, gehe man schon still mit der Absicht um, eines Tages auch das Lateinische fallen zu lassen. Dies sage auch Dr. Bahnsch in seiner Broschüre „Der Streit um den griechischen Sprachunterricht", Danzig 1893, unverhohlen; denn dort heiße es S. 3: „Die Kenntnis der lateinischen Sprache als eines einstweilen noch unentbehrlichen Elementes der wissenschaftlichen Bildung . ." — Barta findet ferner, dass im ersten Discussionspunkte das Wort „ewig" in Widerspruch gesetzt werde zu „modern". Wenn die antiken Vorbilder ewig sind, so müssen sie auch in der modernen Zeit fortdauern. Ferner wird behauptet, dass das moderne Denken und Empfinden, und später wieder, dass das nationale Empfinden mit der antiken Cultur gewissermaßen im Widerspruche stehe. Dagegen könne man einwenden, dass unser ganzes modernes Denken und Empfinden, soweit von wirklich Gebildeten die Rede ist, mit tausend Fasern in der durch unsere treffliche Mittelschulbildung geläuterten Erkenntnis des ewig Wahren, Guten und Schönen wurzelt. [illegible] könne darum, weil Telegraphie und Elektricität heute einen ungeahnten Aufschwung erfahren haben, doch unmöglich die ideale Lichtgestalt eines nach classischen Mustern gebildeten Mannes auf einmal unmodern erscheinen. Das nationale Empfinden hat ferner nichts mit der Pflege der Wissenschaft zu thun, denn die Wissenschaft ist international. Barta kann sich daher für diese auch von deutschen Professoren charakterisierte neue Form allgemeiner Bildung (in welcher der unabhängige Kaufmann in Gegensatz gebracht wird zum gelehrt gebildeten Beamten) nicht befreunden. Was ferner die in den Discussionspunkten erwähnte wünschenswerte Pflege der Muttersprache betrifft, so könne sich das österreichische Gymnasium dadurch nicht getroffen fühlen. Es seien auch nie Klagen in dieser Beziehung laut geworden. Bezüglich der mathematischen Fächer citiert Barta die Äußerung des schon erwähnten Prof. Höfler, dass der mathematische Unterricht bei uns infolge einer glücklichen Organisation bessere Erfolge erziele als in Preußen, obwohl in Preußen demselben wöchentlich 34 Stunden, in Österreich 24 Stunden eingeräumt sind; derselbe sagt auch bezüglich des naturgeschichtlichen Unterrichtes, dass derselbe in Österreich besonders durch die Zweistufigkeit günstiger gestellt ist als in Deutschland. Dass endlich auch ein Mann, in welchem sich die modernste Bildung in fruchtbarster Weise verkörpert hat, die classische Bildung ungeachtet der ungestümen Forderung mancher Zeitgenossen hochzuachten und zu vertheidigen weiß, könne aus den Worten des berühmten Naturforschers Helmholtz entnommen werden, welcher gerade bei den Verhandlungen der Berliner Conferenz als das beste Mittel, um die beste Geistesbildung zu ertheilen, das Studium der alten Sprachen bezeichnete. — Barta erklärt schließlich, dass er sich gegen jeden einzelnen der Discussionspunkte aussprechen müsse. Gerade in unserer Zeit, welche ein auf das unmittelbar Nützliche gerichteter Zug kennzeichne, thue es noth, der Jugend ihre Ideale zu erhalten und es ihr immer und immer wieder beizubringen, dass nicht der vergängliche und schwankende Marktwert den Maßstab für die Beurtheilung des Wissens und Könnens bilde.

Herr Prof. O. Langer (Realschule Linz) sagt, in den Discussionspunkten seien die wichtigsten Fragen für einen Mittelschulverein berührt. Wenn hervorgehoben wurde, dass unser Schulwesen schon weiter als das

in Deutschland vorgeschritten sei, so sei es doch hinter dem Geiste der Zeit zurückgeblieben. Zwischen dem ersten und dritten Punkte findet Redner keinen Widerspruch; denn man müsse ja nicht alle Bestandtheile des classischen Ideals verwerfen. Hellenismus ist uns allerdings unentbehrlich, aber nicht die griechische Sprache. Denn das könne doch nicht geleugnet werden, dass man beim mühevollen Lesen der griechischen Texte in den Geist der griechischen Autoren wenig eindringe; dies Ziel könne durch das Lesen guter Übersetzungen gewiss besser erreicht werden. Die Einheitsschule würde nach der Ansicht des Redners eine wahre Wohlthat sein; denn dadurch würde unter anderem schon die Berufswahl für den Knaben, welche sich weiter hinausschöbe, erleichtert werden.

Herr Prof. Schauer spricht ebenfalls sein Bedenken gegen die Auflassung des obligatorischen Betriebes des Griechischen aus. Gerade für den Deutschen sei das Griechische von unschätzbarem Werte, da ja unsere classische Literaturperiode zum großen Theile auf dem Griechischen beruhe. Ebenso seien viele Anknüpfungspunkte in Politik und Kunst vorhanden.

Herr Prof. Dr. Huemer (Gymnasium Linz) sagt, vom Referenten sei eine solche Fülle von Fragen angeregt worden, dass sie unmöglich in Bausch und Bogen erledigt werden können. Redner wolle einen der Discussionspunkte herausgreifen, aber zugleich vorausschicken, dass die vom Referenten herangezogenen Gewährsmänner oft Behauptungen aufgestellt hätten, die eine eingehende Berücksichtigung gar nicht verdienen. Wer, wie Alethagoras, behaupte, die griechische Literatur verhalte sich zur semitischen westasiatischer Völker wie unsere deutsche zur classisch-antiken, der habe von Goethe und Schiller so wenig einen Begriff wie von Homer oder Sophokles. Alphabet, Maß und Gewicht, Bergbaukunde u. ä. hatten die Griechen von den Semiten, aber auf die kunstmäßige Ausgestaltung der griechischen Literatur hätten andere Völker so gut wie keinen Einfluss gehabt, während sich aber direct die Fäden bloßlegen lassen, welche von Homer zu Goethes „Hermann und Dorothea", von den Elegikern zu den „Römischen Elegien", von Aischylos zur „Braut von Messina" führten. Ähnliches gelte von der Behauptung, dass die großen Männer der alten Geschichte Mängel im Charakter aufwiesen. Nicht an diese habe sich eben die Jugend zu halten, sondern an die bleibenden Vorzüge, die sich in solcher Pracht nur an wenigen Gestalten späterer Perioden wiederfänden. — Redner wendet sich nun gegen den ersten Discussionspunkt. Derselbe enthalte die Behauptung, die Ideale des griechischen Alterthums — also vorzüglich doch die der griechischen Literatur — seien heutzutage veraltert. Der Gang der Culturgeschichte widerlege aber diese Behauptung. Es habe Blütenzeitalter der Literatur gegeben — so in Spanien, in England —, welche ohne besonderen Einfluss der Antike ins Dasein getreten seien. Aber trotz der Vortrefflichkeit der Dichtungen dieser Perioden zeige sich eben der Mangel dieses Einflusses darin, dass dieselben bisweilen jene vollendete Harmonie zwischen Form und Inhalt, jene sich immer gleichbleibende Grazie des Ausdruckes, gepaart mit rein menschlichem Inhalte vermissen ließen. Selbst Calderon und Shakespeare können nicht in dem Maße wie die Alten als die Grundtypen des Schönen vorgeführt werden — am allerwenigsten der Jugend. In anderer Hinsicht sind aber die classischen Perioden der italienischen,

französischen und deutschen Literatur unter dem directen Einflusse der Alten ins Dasein getreten, und bedenkt man, wie diese drei untereinander so grenzenlos verschiedenen Literaturen doch an denselben antiken Mustern sich gebildet haben, so kann man nur zu dem Schlusse kommen, dass jene antiken Werke Errungenschaften für die Ewigkeit seien, auf ästhetischem Gebiete von derselben immerwährenden Giltigkeit wie die Principien des Christenthums auf dem moralischen. Wenn unsere Zeit bisweilen in jenen Werken nichts Classisches mehr sieht, so spricht das eher gegen unsere Zeit als gegen jene Werke. Übrigens lässt sich an höher stehenden literarischen Erscheinungen der Gegenwart, wie sehr sie oft auch dieser letzteren Rechnung tragen, classischer Einfluss nicht verkennen, so besonders bei den Franzosen. — Trotz alledem hat aber Redner die Überzeugung, dass sich das Griechische nicht mehr allzulange an unseren Gymnasien in der bisherigen Weise wird halten können, da sich das Bedürfnis nach einer modernen Sprache zu gebieterisch geltend machen wird. Fällt dann das Griechische, so geschieht dies dann hauptsächlich aus dem Grunde, weil vier Sprachen (Latein, Griechisch, Deutsch, Französisch) zuviel sind, nicht aber deswegen, weil die Ideale der antiken Literatur veraltert seien.

Mit Dankesworten an die Redner schließt hierauf der Vorsitzende die Versammlung.

## Vierte Vereinsversammlung (abgehalten als Wanderversammlung in Steyr).

(Steyr, am 23. Juni 1895).

Der Vorsitzende Vereinsobmann Prof. Ferd. Barta begrüßt die Anwesenden, besonders die Herren Collegen in Steyr, dann die aus Seitenstetten und Waidhofen a. d. Y. erschienenen Gäste. In seiner Ansprache hebt der Redner die Verdienste hervor, die sich der löbliche Lehrkörper mit dem Herrn Dir. Aelschker an der Spitze um das Zustandekommen der Versammlung in Steyr erworben habe. Zugleich macht er die freudige Mittheilung, dass sieben Herren dieses Lehrkörpers als Mitglieder dem Vereine beigetreten seien.

Herr Dir. Aelschker begrüßt im Namen seines Lehrkörpers die Versammlung aufs herzlichste. Durch die Abhaltung der Versammlung sei es ermöglicht worden, mit einander in persönlichen Verkehr zu treten, mitzuberathen über die Angelegenheiten des Standes und Berufes und theilzunehmen an den Arbeiten, für die der Verein eine so eifrige und ersprießliche Thätigkeit entwickle. Mögen diese Arbeiten vom glücklichsten Erfolge begleitet sein.

Hierauf ergreift der inzwischen erschienene Bürgermeister von Steyr Herr Redl das Wort, um die Versammlung im Namen der Stadt Steyr zu begrüßen; er schließt mit dem Wunsche, dass es allen Theilnehmern an der Versammlung in Steyr recht wohl gefallen möge.

Über Antrag des Herrn Dir. Aelschker wird mit Rücksicht auf die beschränkte Zeit von der Verlesung des Protokolles der letzten Versammlung abgesehen und die Verificierung desselben dem Ausschusse übertragen.

Es folgt hierauf der Vortrag des Herrn Prof. Franz Babsch (Steyr):

**„Kurze Skizze der Geschichte der Stadt Steyr".**

Der Redner entwirft in seinem Vortrage in formvollendeter Weise ein klares Bild der Geschichte der Stadt von der Gründung bis auf unsere Zeiten und charakterisiert in treffenden Worten die Entwicklung derselben nach außen und innen.

An diesen Vortrag schloss sich der des Herrn Prof. Dr. v. Hemmelmayr (Realschule Linz):

**„Über Alchemie".**

Der Redner bringt den hochinteressanten Stoff in glücklichster Weise zur Darstellung. — Lebhafter Beifall lohnte beide Redner; der Obmann sprach ihnen im Namen der Versammlung den besten Dank aus.

Nun gibt der Obmann Prof. Barta einen kurzen Überblick über das bisherige Wirken des Vereines und hebt die wichtigsten Arbeiten, sowie die bisher erzielten Erfolge hervor. Er schildert das Verhältnis des Vereines zu den Brudervereinen und die Bedeutung desselben als Vereinigungspunkt aller Mittelschullehrer Oberösterreichs. — Mit der Bitte, dem Vereine in alle Zukunft die gleiche rege Theilnahme wie heute zu bewahren, erklärt der Obmann dann die Versammlung in Steyr für geschlossen.

Die Versammlung war außerordentlich gut besucht. Aus Linz waren die Mitglieder zahlreich gekommen, darunter die Herren Directoren Schulrath Würfl und Pindter; aus Freistadt war der um den Verein hochverdiente Herr Landes-Schulinspector Ed. Schwammel mit den Herren Dir. Habenicht und Prof. Deubler erschienen; Kremsmünster war durch den Herrn Bezirks-Schulinspector Prof. Mayr vertreten, und auch aus den benachbarten Anstalten Niederösterreichs, aus Seitenstetten und Waidhofen a. d. Y., waren hochwillkommene, liebe Gäste anwesend.

An die Versammlung schloss sich ein gemeinsames Mittagessen. Nach Tisch besichtigte man die Sehenswürdigkeiten der Stadt Steyr und des gräfl. Lamberg'schen Schlosses, und dann wandelte man am schattigen Ennsufer aufwärts nach Garsten. Nach Besichtigung der herrlichen Klosterkirche und der Losensteiner Kapelle, in der das berühmte oberösterreichische Geschlecht der Losensteiner ruht, setzte man sich im kühlen Gastgarten zum Abschiede zusammen, bis die Bahn die Scheidenden in ihre Heimat trug.

---

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Anton Polaschek.)

### Vierundzwanzigste Vereinsversammlung.

(18. Mai 1895.)

Anwesend 29 Mitglieder, darunter Landes-Schulinspector Dr. Vysloužil, Regierungsrath Dr. Magner, die Schulräthe Wolf, Isopescul und Klauser und Dir. Baier.

Der Obmann Prof. Faustmann begrüßt die Versammlung und meldet als neues Mitglied den Prof. Anton Paul vom Radautzer Gymnasium an. Darauf macht er Mittheilung von der neu erschienenen Schrift „Zur

hygienischen Reform im Mittelschulwesen" von Prof. J. Rappold und citiert aus dem bereits erschienenen ersten Hefte Einzelheiten. Der Verein werde sich wohl mit den Vorschlägen des genannten Verfassers im Verlaufe des nächsten Vereinsjahres beschäftigen. Ebenso werde Dr. Spitzer in Radautz gelegentlich im Vereine einen Vortrag über die Schaffung eines grundlegenden Gymnasialgesetzes halten. Endlich lädt der Obmann die Mitglieder zu der am 1. Juni stattfindenden Vereinsversammlung in Radautz und zu dem in den nächsten Tagen stattfindenden Vereinsausfluge ein.

Nunmehr berichtet Gewerbeschullehrer Anton Pawlowski über jenen Theil der Verhandlungen der galizischen Directorenconferenz, die die Wohnungsverhältnisse der Schüler an den galizischen Mittelschulen betreffen. So manches, was dort besprochen sei, passe auch auf die Bukowiner Verhältnisse. Das Referat habe im März 1893 Landes-Schulinspector German auf Grund von Berichten der galizischen Mittelschuldirectoren erstattet. Der Vortragende hebt nun das Wichtigste hervor.

Die Gesetze über unser Mittelschulwesen stünden mit unserem jetzigen Schülermateriale nicht mehr im Einklange; denn früher entstammten die Schüler zum allergrößten Theile den besseren Ständen, und nur einen kleinen Bruchtheil lieferte die ärmere Stadt- und Landbevölkerung. Jetzt sei die Sache gerade umgekehrt. Der weitaus größte Theil der Schüler gehört den armen Volksschichten an, wobei die städtische Bevölkerung ungleich hohe Procente stelle. Wenn man bedenke, dass gerade in den Städten Verderbtheit und moralische Verkommenheit so häufig anzutreffen seien, so erwachse der Schule, die ja auch erziehlich zu wirken berufen sei, eine ungleich schwierigere Aufgabe als ehedem. Dazu komme, dass $17^{1}/_{2}$% der Schüler der jüdischen Bevölkerung angehören, die in den ärmlichsten und schmutzigsten Winkeln der Städte beisammenwohnen, daher denn auch der Einfluss dieses Schülermateriales sich schwer fühlbar mache. Und dazu noch die Überfüllung der Schulen! Da könne die Thätigkeit der Schule nur eine prohibitive sein.

Von 3000 galizischen Schülern absolvieren etwa nur 800 die Schule hauptsächlich deshalb, weil die Kinder außerhalb der Schule von niemand geleitet und erzogen werden. So bilde sich ein unzufriedenes halbgebildetes Ferment, das Ansehen der Schule werde untergraben und ihre erzieherische Wirksamkeit erschwert. Aus den Berichten der Directoren gehe hervor, dass etwa 50% der Schüler nicht im Elternhause wohnen. Viele Schüler aber, die bei den Eltern wohnen, werden oft gar nicht oder nicht entsprechend beaufsichtigt, was nicht nur bei den niederen Bevölkerungsschichten zutreffe, sondern leider auch bei der sogenannten Intelligenz, die mit Berufsarbeiten überhäuft ist, also namentlich bei Beamten. Von solchen Eltern werde die Schule als Feindin ihrer Kinder angesehen, die mit allen Mitteln zu bekämpfen sei. Ein Directionsbericht behaupte geradezu, dass man am meisten mit solchen Schülern zu thun habe, deren Eltern der Intelligenz angehören. Hier wäre es Sache der Publicistik, aufklärend zu wirken. Und doch seien diese Schüler besser gestellt als die in den Kosthäusern untergebrachten. Die Kosthäuser seien zumeist Geschäftsunternehmungen zur Vergrößerung des Erwerbes. Witwen, Handwerker, Hausmeister, kleine Beamte seien es, die in dieser Weise die Pflichten des Erziehers auf sich nehmen. Das Kostgeld sei natürlich gering; daher werde

eine große Menge Schüler aufgenommen, ohne dass die entsprechende Wohnung vorhanden wäre. Bis zu zehn Schülern würden zusammengepfercht, und da schlafe alles, Kostherr, Frau, Kinder und Schüler beisammen. Ja, zwei und mehr Schüler benützen eine Schlafstelle. Man trachte möglichst viel Schüler aufzunehmen und verspreche natürlich möglichst viele Freiheiten. Mit allen Mitteln trachte der Kostgeber seine Kostzöglinge zu erhalten, und da bilde sich ein eigenthümliches Verhältnis heraus; es werde der Kostherr Mitschuldiger der bei ihm wohnenden Schüler, indem er alle ihre Lumpereien zu fördern, beziehungsweise zu vertuschen sucht. Von den so bei Fremden wohnenden Schülern hätten etwa 50% keine geregelte Aufsicht.

Die schädlichen Einflüsse auf die Schüler, die in größeren Städten sich noch fühlbarer machen, seien in den Directionsberichten ziemlich übereinstimmend angegeben worden: Abnahme der Religiosität und sittliche Verkommenheit, schlechter Einfluss der jüdischen Schüler, die Möglichkeit, Bücher und Kleider zu veräußern, Einfluss von Journalen, die die Autorität der Schule untergraben u. a.

Um nun diesen Einflüssen zu begegnen, seien verschiedene Vorschläge gemacht worden. Zunächst wollte man die Schäden schonungslos aufdecken und zu diesem Behufe eine eigene Zeitschrift gründen; allein ein solches Blatt würde gerade dort keinen Eingang finden, wo es sollte. Dann dachte man an Beaufsichtigung der Schülerwohnungen durch die Schulbehörden und Entwicklung des Kostherbergswesens unter der Aufsicht der Schule. Schließlich habe man sich über folgende Thesen geeinigt: *a)* Das Verhältnis der Schule zum Hause sei in den Tagesblättern des öfteren zu besprechen; *b)* den Lehrern sei es zur Pflicht gemacht, auf die Jugend veredelnd einzuwirken; *c)* das Recht, Schüler in Kost und Wohnung zu nehmen, sei von einer Concession abhängig zu machen, wobei der Schule das Recht gewahrt wird, die Wohnungen zu inspicieren, und *d)* es seien Internate zu errichten und zur Unterstützung dieser Zwecke Stipendien zu widmen.

Nach diesen Darlegungen geht der Vortragende daran, nachzuweisen, inwieweit die geschilderten Übelstände auch auf die Verhältnisse in der Bukowina passen. Auch hier seien es mit wenigen Ausnahmen Söhne der Beamten, die häufig Anlass zur Anwendung von Disciplinarmitteln gäben. Das lasse sich auch aus den Verzeichnissen der ausgeschlossenen Schüler nachweisen; diese gehören oft den besseren Ständen an. Sittliche Verderbtheit und Kameradschaftsdiebstahl seien gewöhnlich Gründe der Ausschließung. Die leichte Art, Bücher und Wertgegenstände zu veräußern, bringe den Schüler auf Abwege. Unsere Antiquare fragen nicht nach dem ursprünglichen Besitzer des Buches, das man ihnen zum Kaufe anbietet. Sie seien der Krebsschaden für unsere Schüler. Sie verschaffen ihnen auch Lectüre schlimmster Art. Hier könnte nur eine gewissenhafte Beaufsichtigung vor Schaden bewahren. Diese fänden die Kinder aber weder seitens der vielbeschäftigten Eltern noch seitens der meisten Kostgeber. Und dann komme man mit dem Vorwurfe, die Schule verderbe die Schüler. Was die Wohnungsverhältnisse der Schüler anbelange, so wohnten von den Schülern der Czernowitzer Realschule z. B. bis gegen 40% nicht im Elternhause. Die Wohnungsgeber setzten sich zusammen aus kleinen Hand-

werkern, Witwen und besonders den sogenannten Privaten. Bei den letzteren finden sich vier, fünf und acht Schüler in einem Zimmer vereinigt. Der Fortgang solcher Schüler sei gewöhnlich der gleiche. So hatten fünf bei einem Schuster wohnende Schüler voriges Jahr sämmtlich zweite Fortgangsclasse und schlechte Sittennote erhalten. Das sei auch ganz natürlich. Die Mehrzahl der sogenannten verantwortlichen Aufseher versehen ihre Rolle nur aus materiellen Gründen. Von erziehendem Einflusse sei oft keine Spur zu sehen. Fehlt der Schüler in der Schule, dann bringe er ein Krankheitszeugnis, ob er nun krank war oder nicht. Überhaupt zeige sich ein solcher Aufseher nur am Ende des Semesters in der Schule, um zu bitten und zu betteln. Man sehe also, dass auch bei uns die sogenannten verantwortlichen Aufseher keine Aufsicht üben können. Von großer Wichtigkeit scheint dem Vortragenden die dritte These zu sein. Die Concession werde nur im Einvernehmen mit der politischen Behörde ertheilt, und die Furcht des Wohnungsgebers, dass er die Concession verlieren könnte, müsste von den wohlthätigsten Folgen für die Wohnungsverhältnisse unserer Schüler begleitet sein. Was die vierte These anbelangt, so bestünden in Galizien Internate, die sogenannten Bursen; ein abschließendes Urtheil über diese Einrichtung sei wegen der Kürze ihres Bestandes noch nicht möglich. Allein im allgemeinen hätten sich diese Internate bewährt; der galizische Landtag habe ihnen im verflossenen Jahre 4000 fl. zugewiesen.

Nunmehr legt der Vortragende folgende zwei Fragen der Versammlung zur Beschlussfassung vor:

*a)* Sind die Wohnungsverhältnisse unserer Schüler so beschaffen, dass eine Änderung anzustreben ist?

*b)* Wäre es wünschenswert, das Recht, Schüler in Kost und Quartier zu nehmen, von einer Concession abhängig zu machen?

Nachdem der Vortragende unter dem lebhaften Beifalle der Anwesenden sein Referat beendigt und ihm der Obmann den Dank der Versammlung für die so interessanten Ausführungen ausgesprochen hatte, ergriff Regierungsrath Dr. Magner das Wort. Der Vortragende habe ein Thema berührt, mit dem wir uns ernstlich zu beschäftigen hätten. Auch der Bukowiner Landesschulrath habe dieser Angelegenheit stets sein Augenmerk zugewendet. Zwar scheine es nach den bisherigen Erfahrungen außerordentlich schwierig zu sein, hier etwas zu erreichen. Der Ernst der Angelegenheit mache es aber zur Pflicht, sich dadurch nicht abschrecken zu lassen; bei entsprechender Energie könne der Erfolg nicht ausbleiben. Was z. B. den Wirtshausbesuch und die Verbreitung schlechter Bücher durch Antiquare anbelangt, so lasse leider die Laxheit unserer Polizeibehörde vorläufig wenigstens in dieser Beziehung wenig Besserung erhoffen. Jedenfalls müsste aber fortwährend und zähe in dieser Richtung gearbeitet werden. Er stelle den Antrag, den Gegenstand auf die Tagesordnung einer der nächsten Versammlungen zu setzen und die Debatte und deren Resultate der Landesschulbehörde bekanntzugeben, damit man von dort aus zielbewusst vorgehen könne; er glaube versichern zu können, dass die Berichte und Vorschläge des Vereines bei der Landesschulbehörde die vollste Würdigung finden werden.

Der Obmann unterstützt den Antrag, man solle die Frage studieren und im nächsten Vereinsjahre gründlich behandeln. In Ergänzung der

Ausführungen des Vortragenden erwähnt er die zahlreichen Nachtcaféhäuser, die höchst verderblich auf unsere Schüler wirken.

Prof. Dr. Frank bemerkt in längerer Auseinandersetzung, er studiere die in Verhandlung stehende Frage seit October vorigen Jahres. Die Schwierigkeit der Beschaffung des statistischen Materiales aber habe ihn noch nicht dazu kommen lassen, die Sache in unserem Vereine zu besprechen. Vor allem sei die Frage zu beantworten, ob die in der galizischen Conferenz hervorgehobenen Mängel auch für die Bukowina zutreffen. Besonders scharf wende sich der Bericht gegen den schlechten Einfluss der jüdischen Schüler. Damit sei es aber bei uns schlimmer bestellt als in Galizien; denn dort mache der Procentsatz dieser Schüler nur 17·5 % aus, bei uns aber 35—40 %. Auch die Sache mit den Kosthäusern dürfte bei uns viel schlimmer sein als in Galizien. Der Kostherr wisse oft nicht einmal, ob sein Schützling zuhause ist oder nicht; da sei doch der beim Hausmeister wohnende galizische Schüler besser daran. Mancher Kostherr ist jederzeit bereit, das Ausbleiben seines Pfleglings aus der Schule durch ein Krankheitszeugnis zu entschuldigen. Leider scheinen auch ärztliche Zeugnisse nicht immer verlässlich zu sein. Wollte man die Aufnahme von Schülern in Quartiere von einem behördlichen Consens abhängig machen, so würde wohl der Nachtwächter, der Taglöhner, der Flickschuster u. ä. die Erlaubnis nicht bekommen, die würden nur wenige erhalten, die Wohnungspreise würden in die Höhe gehen, und unsere ärmsten und gewöhnlich bravsten Schüler, die nur eine geringe Monatsmiete zu zahlen imstande sind, wären vom Studium einfach ausgeschlossen. Wichtiger sei der gesundheitliche Standpunkt. In einem Zimmer von sechs bis sieben Quadratmeter schlafen sechs bis sieben Personen, auf einer Schlafstelle bis zu drei Personen. Nicht selten ist die Wohnung nass, schwer lüftbar oder im Keller gelegen. Da wäre es allerdings geboten, dass behördlicherseits solchen Leuten das Halten von Schülern untersagt würde. Wollten sie das aber dennoch, so müssten sie eben bessere Wohnungen mieten.

Was nun den Vorschlag anbelange, sich um Abhilfe an die Behörden zu wenden, so habe sich schon der Referent in der Directorenconferenz über den oft geringen Erfolg solcher Schritte beklagt. Da sei ein energischeres Vorgehen seitens der Polizei nöthig; freilich könnte man in dieser Beziehung etwas nur durch eine Staatspolizei erreichen.

Schließlich ergänzt Dr. Frank noch die Ausführungen des Vortragenden bezüglich der commissionellen Untersuchung der Schülerwohnungen. In kleineren Orten solle der Clerus und da hauptsächlich der Katechet mitwirken. Da aber der Katechet in nichtchristliche Wohnungen kaum gehen würde, so habe man an interconfessionelle Comités gedacht. In größeren Städten wären freiwillig sich zu diesem Zwecke meldende Mitglieder anzuwerben. Diese Comités müssten natürlich gehörig autorisiert sein, so dass sie überall erfolgreich eingreifen könnten. Das Wichtigste aber, was zum Schlusse von der Conferenz angenommen worden sei, sei die Uniformierung der Mittelschüler. Dadurch könne vielfachen Ausschreitungen vorgebeugt werden. Überdies würden die Standesunterschiede verwischt, die Collegialität gefördert und ein gewisser Corpsgeist großgezogen und in nicht letzter Linie die Controle der Schüler erleichtert.

Prof. Schwaiger sagt, man solle bei dieser so wichtigen Frage mit Bedacht und Vorsicht vorgehen. Es wäre nach seiner Ansicht ein Ausschuss zu wählen, in den etwa je zwei Herren von jeder Anstalt zu berufen wären. Dieser Ausschuss müsste neben anderweitigen Studien auch die Classificationsergebnisse der unter bestimmten Verhältnissen studierenden Schüler in Betracht ziehen und zu ermitteln suchen, inwieferne sie etwa mit allen den geschilderten Missständen im Zusammenhange stehen. Erst auf Grund aller dieser Studien wären dann von diesem Ausschusse geeignete Vorschläge im Vereine zu erstatten.

Gewerbeschullehrer A. Pawlowski wendet sich zunächst gegen die Ausführungen des Prof. Dr. Frank, nach denen es den Anschein haben könnte, als ob sein Bericht unvollständig gewesen wäre. Indes er habe sich nur an das Referat des Landes-Schulinspectors German selbst gehalten, um möglichst kurz die Verhältnisse in Galizien zu schildern und dann zu untersuchen, ob bei uns ähnliche Verhältnisse vorhanden wären, während Dr. Frank vielfach auf die Debatte in der galizischen Conferenz zurückgegriffen hätte. Seine erste Frage fordere ja geradezu das Studium der Verhältnisse bei uns. Dr. Frank wolle die Concessionsertheilung für Schülerwohnungen nur insoweit beschränkt wissen, als die gesundheitsschädlichen Wohnungen ausgeschieden würden. Dann könne sich aber der Fall ergeben, dass derjenige, der zwar eine schlechte Wohnung, aber die Fähigkeit hat, die Schüler zu beaufsichtigen, keine Kostzöglinge bekommt, während derjenige, der zwar eine gute Wohnung hat, aber die Schüler nicht zu beaufsichtigen versteht, Schüler in Miete bekommt. Dr. Frank habe ferner gesagt, dass so manche Schüler gerade aus den niedrigsten Bevölkerungsschichten die moralische Kraft in sich hätten, trotz der üblen Umstände sich emporzuarbeiten. Das sei wohl richtig, aber bewiesen sei damit noch nichts. Man wisse eben nicht, wie viel Schüler diese moralische Kraft haben. Etwa ein Drittel der Gesammtzahl der Schüler absolviere die Mittelschule, zwei Drittel gehören den niederen Ständen an. Wo bleiben die zwei Drittel der Nichtabsolvierten? Wie viele sind darunter, die den niederen und den besseren Ständen angehören? Da wären also erst Daten zu sammeln, und dann erst könne man weiter fragen. Er sei mit der Bestellung eines Sonderausschusses zum Zwecke des Studiums der ganzen Sache einverstanden, aber vor allem sei seine erste Frage mit „Ja" zu beantworten. Sonst entfalle jeder Grund, sich weiter mit dem Gegenstande zu befassen. Die zweite Frage sei nur ein Antrag, der im Falle der Bejahung der ersten Frage in Verhandlung zu nehmen sei. Dr. Frank habe auch die Uniformierung der Schüler erwähnt. Die sei aber zwei Jahre vor der Conferenz beschlossen und ein Jahr vor ihr durchgeführt worden.

Der Obmann legt nun der Versammlung die Beantwortung der ersten Frage des Vortragenden vor. Nach längeren Erörterungen, an denen sich der Obmann und die Herren Bujor, Dr. Frank, Dr. Magner, Dr. Perkmann und Schwaiger betheiligten, wurde Prof. Schwaigers Antrag auf Einsetzung eines Sonderausschusses zum Studium der Wohnungsfrage einstimmig angenommen. Zuvor hatte der Vortragende, Gewerbeschullehrer A. Pawlowski seine Zustimmung gegeben, dass die Beantwortung seiner ersten Frage der seinerzeitigen Antragstellung dieses Sonderausschusses anheimzustellen sei.

Eine weitere Auseinandersetzung erforderte noch die Zusammensetzung dieses Ausschusses. Der Obmann und die Herren Dr. Frank. Bujor, Mandyczewski, Schulrath Isopescul, O. Mayer, A. Pawlowski und Dr. Polaschek äußerten ihre diesbezüglichen Ansichten und Bedenken; schließlich gelangte der Antrag des Schulrathes Isopescul zur Annahme, demgemäß die einzelnen Lehrkörper der Mittelschulen in der Bukowina zu ersuchen seien, je zwei geeignete Mitglieder ihres Collegiums, die sich für die Sache besonders interessierten, in den Sonderausschuss zu entsenden.

Nachdem noch der Obmann die Zusicherung gegeben hatte, die Sache, soweit es an ihm läge, kräftigst zu fördern, schloss er die interessante Versammlung.

(Vom Vereinsobmanne Prof. V. Faustmann.)

## Fünfundzwanzigste Vereinsversammlung.

(Radautz, den 1. Juni 1895.)

Anwesend 18 Mitglieder, darunter sechs aus Czernowitz und zwei aus Suczawa.

Nach Eröffnung dieser Versammlung, als der fünfundzwanzigsten seit Gründung des Vereines, wirft der Obmann einen gedrängten Rückblick auf die Thätigkeit des Vereines während der abgelaufenen drei Jahre seines Bestandes. Er führt hiebei die Mannigfaltigkeit der Verhandlungsgegenstände der einzelnen Versammlungen an, betont den Umstand, dass nahezu in allen bisherigen Versammlungen immer andere Mitglieder an den Vorträgen und Referaten sich betheiligten, wobei die Zahl der zu dieser Thätigkeit bereiten Herren noch lange nicht erschöpft sei, bespricht die Mitwirkung des Vereines an dem gemeinsamen Organe der verbündeten Mittelschulvereine und hebt den mit Rücksicht auf die Zahl der Bukowiner Mittelschulen sehr bedeutenden Mitgliederstand des Vereines mit über 100 Mitgliedern, sowie die besonders rege Betheiligung an den Versammlungen und Debatten mit berechtigter Genugthuung hervor. Hingegen sei es nicht in dem gleichen Maße gelungen, auch die geselligen Zusammenkünfte zur Blüte zu bringen, sosehr es wünschenswert wäre, dass auf dem Boden des gleichen Berufes auch eine größere persönliche Annäherung der einzelnen Mitglieder zustande käme.

Gymn. Dir. v. Mor, den der Obmann bei der Eröffnung der Versammlung namens des Vereines zu seiner Berufung an eine leitende Stelle beglückwünscht hatte, dankt für diese Aufmerksamkeit und widmet dem Obmanne einige freundliche Worte der Anerkennung für seine Bemühungen im Interesse des Vereines.

Hierauf erhält Prof. Dr. H. Rump (Radautz) das Wort zu seinem Vortrage:

### „Der bildliche Ausdruck in den Dramen der classischen Periode Schillers".

Die Ergebnisse seiner Untersuchung lassen sich in Folgendem zusammenfassen:

Der Einfluss des griechischen Stiles, den sich der Dichter anzueignen strebte, macht sich vor allem darin geltend, dass er nicht mehr wie in den

„Räubern" und im „Don Carlos" Vergleichungspunkte erfindet. Nur an einer Stelle im „Wallenstein" erscheint ein Bild mit erfundenem *tertium comparationis:* dagegen hat er in seiner dramatischen Trilogie zwei schön ausgeführte bildliche Redewendungen mit erfundener Ähnlichkeit aus eigenem Antriebe weggelassen. Ausgeführte, durch „wie" eingeleitete Gleichnisse im Stile Homers erscheinen, seine letzte dramatische Schöpfung ausgenommen, in jedem seiner Trauerspiele. Sonst trägt die dramatische Ausdrucksweise Schillers ein durchaus eigenartiges und einheitliches Gepräge. In der Anwendung der bildlichen Darstellung macht sich eine gewisse Beschränkung geltend, die wir bereits im „Don Carlos" wahrgenommen haben. Im „Wallenstein" ist der bildliche Ausdruck nicht immer nur ein Schmuck der dichterischen Rede, der den dargestellten Gedanken schärfer hervortreten lässt, sondern er bildet auch häufig einen wesentlichen Bestandtheil des dramatischen Dialogs und steht im Dienste der individuellen Charakterzeichnung, auch dort, wo er mit rhetorischem Pathos verbunden ist. Weniger geschmückt, aber stets treffend und anschaulich ist der bildliche Ausdruck in Schillers „Maria Stuart"; er stimmt zu dem Aufbau der dramatischen Handlung, der sich durch seine Regelmäßigkeit und Klarheit vor allen Dramen Schillers auszeichnet. Die Kunst der individuellen Charakterzeichnung durch den bildlichen Ausdruck, die unser Dichter im „Wallenstein" meisterhaft zustande brachte, hat er in der „Maria Stuart" und in der „Jungfrau von Orleans" nicht geübt; gegen diese Kunst hat er im Prolog zur „Jungfrau von Orleans" einen Verstoß begangen, indem er an einer Stelle Thibaut gewählte bildliche Redewendungen in den Mund legt, die mit der Bildungsstufe des beschränkten Landmannes unvereinbar sind. An die Homerische Ausdrucksweise werden wir durch einzelne Metaphern und ausgeführte Gleichnisse in der „Jungfrau von Orleans" am meisten erinnert. Die „Braut von Messina" ist das größte Kunstwerk Schillers. In diesem Trauerspiele erreicht er den Höhepunkt seines classischen Stiles. Der unvergleichliche Zauber der dichterischen Rede liegt zum großen Theile in den vielen äußerst gewählten, mit aller Sorgfalt ausgeführten und in künstlerischer Weisheit angewendeten bildlichen Redewendungen. Diese stehen, wie im „Wallenstein", oft im Dienste der individuellen Charakteristik, und auch das rhetorische Pathos liefert immer in wirkungsvoller Weise eigenartige Charakterzüge. Der „Wilhelm Tell" bewegt sich auf volksthümlichem Boden; daher ist denn auch der bildliche Ausdruck mit geringen Ausnahmen einfach und natürlich. Ausgeführte metaphorische oder personificierende Perioden und Gleichnisse kommen gar nicht vor; bezeichnend sind hingegen die dem Tone der übrigen Darstellung vollkommen angepassten Allegorien, die einen sprichwörtlichen Charakter tragen oder volksthümliche Wendungen enthalten

Reicher Beifall lohnte den Vortragenden für seine gefühlswarmen, aus der innigsten Verehrung für unseren großen Dichterfürsten quellenden Erörterungen.

Hierauf führte Prof. Dr. Lederer eine Reihe von Lichtprojectionsbildern vor, zu welchen er im Vereine mit Prof. Zelenka und Schuldirector Issakiewicz die erforderlichen Skioptikongläser selbst hergestellt hatte. Er wendete hiebei ein eigenartiges Verfahren mittelst entsprechend verkleinerter Abziehphotogramme an, über welches er nähere Mittheilungen

zu machen beabsichtigt, wenn seine Versuche zum Abschlusse gelangt sein werden. Jeder Amateurphotograph, deren es ja gegenwärtig in jedem Lehrkörper einer Mittelschule gibt, kann hienach um wenige Kreuzer alle erforderlichen Skioptikonbilder nach der Natur oder nach beliebigen Photographien, Illustrationen in jeder Anzahl selbst herstellen, was bei der Bedeutung, die diese Anschauungsmittel gegenwärtig für den Unterricht haben, und bei der großen Kostspieligkeit guter Glasbilder nicht hoch genug angeschlagen werden kann. Die vorgeführten Lichtbilder, von denen eine ganze Serie nach Photographien pompejanischer Alterthümer, die Prof. Dr. Polaschek aus Italien mitgebracht hat, andere nach Holzschnitten, Landkarten und nach Aufnahmen in der Umgebung von Radautz hergestellt waren, konnten sich mit den theueren Skioptikonbildern römischer und griechischer Alterthümer, die beispielsweise das Czernowitzer Gymnasium aus Paris bezogen hat, in jeder Hinsicht messen. Prof. Lederer erntete verdienten Beifall und volle Anerkennung seitens der Versammlung.

Für den 2. Juni hatten die Radautzer Mitglieder, die sich in Aufmerksamkeiten für die auswärtigen Theilnehmer der Versammlung überboten, einen Ausflug nach dem griechisch-orientalischen Kloster in Suczawitza veranstaltet, an welchem 15 Mitglieder theilnahmen. In diesem im Jahre 1586 von dem moldauischen Fürsten Jeremias Mohila gestifteten Kloster, welches in einem stillen Karpathenwinkel romantisch gelegen ist, wurde dem Vereine die gastfreundlichste Aufnahme seitens des Conventes zutheil. Die schöne Umgebung, die merkwürdigen Baulichkeiten, die Fresken der Klosterkirche und die alterthümlichen Sammlungen gewährten allen Theilnehmern an diesem Ausfluge reiche Befriedigung.

# Miscellen.

## Das Zeichnen am Gymnasium als obligater Lehrgegenstand.

I.

Nicht der so oft angeführte praktische Nutzen, den das Zeichnen für das Leben bietet, ist es, der seine Einführung am Gymnasium erheischt; es ist vielmehr die im Interesse dieser Schule selbst gelegene Nothwendigkeit, eine Verringerung des in den gebildeten Kreisen an Zahl noch immer übergroßen Analphabetenthums der bildenden Kunst herbeizuführen. Dazu kann nur ein rationell durchgebildeter, allgemein verbindlicher Zeichenunterricht — speciell am Gymnasium — die Mittel an die Hand geben. Fern jedem banausischen Wesen soll diese Disciplin das Bewusstsein wecken, dass selbst der bloße das Leben verschönernde Genuss und das richtige Verständnis der Werke der bildenden Kunst eine gewissenhafte Erziehung voraussetzt.

Für die humanistische Bildungsstätte ist das Zeichnen ein wichtiger Lehrbehelf, ein hervorragendes Bildungsmittel. So vermittelt es zunächst im Untergymnasium die Kenntnis der geometrischen Gesetze lange bevor sich die eigentliche Geometrie damit beschäftigt. Die aller Kunst als Grundlage dienende darstellende Geometrie lernt der Schüler in ihren Grundgesetzen im perspectivischen Unterrichte kennen, durch den ihm wieder die stereometrischen Körperformen bekannt werden, lange bevor sich die Geometrie damit befassen kann. In dem auf geometrischen Gesetzen aufgebauten ornamentalen Unterrichte bereitet der Zeichner schon in der I. Classe bei richtiger Auswahl in systematischer Weise den geschichtlichen Unterricht der folgenden Classen vor, und bildet dann fortschreitend denselben in der II., III. und IV. Classe immer weiter aus, indem er erlesene Kunstformen alter und neuer Culturvölker bringt und, die Bildungsgesetze dieser Kunstformen erklärend, dieselben in den richtigen Causalnexus mit der Geschichte jener Völker stellt. Die einfachen stereometrischen Körper findet der Schüler in ihrer Vollendung als Kunstformen in classischer Weise verwendet bei den Alten als Säulen, Gebälke, Gefäße etc. Um wie viel leichter lernt der Schüler die Geschichte eines Volkes, dessen Kunst ihm durch zeichnerische Übungen zumtheil wohl bekannt ist. — Auch der naturgeschichtliche Unterricht findet reichliche Unterstützung, vornehmlich durch das von der II. Classe an geübte Körperzeichnen, aber auch durch das Ornament, dessen Gesetze überall der

organischen Natur entnommen sind, auf die der Schüler von einem verständigen Lehrer immer und immer wieder aufmerksam gemacht wird.

Im Obergymnasium, an dem schon jetzt jede Classe bei genügender Schülerzahl mit je drei Stunden Zeichenunterricht in der Woche bedacht ist, wird der später entwickelte Lehrplan, respective die Vertheilung des Unterrichtsstoffes den Wert des Zeichnens für die Schule selbst noch im besonderen beleuchten. Hier sei nur kurz erwähnt, dass die Mineralogie durch ein vom malerischen Standpunkte aus gepflegtes Körperzeichnen, ebenso wie die Botanik durch Pflanzenzeichnen nach der Natur gehoben wird. Das Verständnis der Somatologie in der VI. Classe wird durch das Zeichnen des menschlichen Skelettes, sowie von Abgüssen nach Präparaten aus der Muskellehre gefördert. — Am meisten Nutzen wird aber der geschichtliche Unterricht durch den im folgenden ausgearbeiteten Lehrplan erfahren, und zwar dadurch, dass wöchentlich eine Stunde auf lediglich zeichnerische Übungen in der Stillehre verwendet wird, für welche die Skizzen nur in der Schule gezeichnet werden, — wodurch dem Hause kein Zuwachs an Arbeit zukommt. — Die Stillehre umfasst analog dem geschichtlichen Unterrichte in der V. Classe die Kunst des Alterthums (Ägypter, Assyrer, Perser, Inder, Griechen und Römer), in der VI. Classe den byzantinischen, romanischen, gothischen und die wichtigsten, das Abendland beeinflussenden orientalischen Stile, in der VII. Classe die Renaissance von ihren Anfängen an, die Barocke, das Rococo, den Classicismus, die Wiederbelebung der mittelalterlichen Stile und der Renaissance. In der VIII. Classe soll, in besonderer Würdigung der Bedürfnisse des vor der Maturitätsprüfung stehenden Schülers, statt der Stillehre ein durch zahlreiche Skizzen belebter geschichtlicher Abriss der antiken Plastik und Malerei, sowie dieser Künste des Mittelalters und besonders der Renaissance und Neuzeit gegeben werden.

Aber auch als vorbereitende Schule für die Universität hat das Gymnasium ein großes Interesse, seinen Schülern durch das Zeichnen ein Mittel zu einem viel intensiveren Studium an der Hochschule an die Hand zu geben. Der zeichnerisch vorgebildete Philologe wird mit ungleich größerem Erfolge ästhetische, archäologische und kunsthistorische Untersuchungen führen. — Der Historiker ist im gleichen Falle. — Der Geograph benöthigt das Zeichnen nicht nur als Kartograph, sondern auch für Aufnahmen von Gebirgsprofilen etc. — Die Naturwissenschaft hat schon in ihrer Bestimmung als Beobachterin der Außenwelt eine große Verwandtschaft mit der zeichnenden Kunst. Sie kann auf die werkthätige Mithilfe derselben beim Anfertigen von Bildern nach Präparaten durch die Hand des Präparators selbst nicht verzichten, wenn sie nicht Gefahr laufen will, unverstandene Darstellungen zu bringen. — Der Mediciner reicht hier dem Naturhistoriker die Hand. Er wird als Anatom und Präparator völlig hilflos sein, wenn er neben dem Messer nicht auch den Griffel zu führen versteht. — Der Jurist wird im Leben als leitender Beamter sehr oft in die Lage kommen, ein wohl begründetes ästhetisches Urtheil über Bauwerke, Bilder oder Sculpturen haben zu sollen, wozu ihn dann die an der Mittelschule leicht erlernte Kunst des Zeichnens vorzüglich befähigt.

Ganz allein in dieser Wichtigkeit des Zeichnens für die Mittel- und Hochschule liegt die innerste und durch keine anderen Bedenken zu wider-

legende Berechtigung des Zeichnens als allgemein verbindlicher Lehrgegenstand am ganzen Gymnasium. Diese Wichtigkeit für die Schule selbst macht seine Einführung im höchsten Grade wünschenswert.

Es handelt sich nun darum, die Möglichkeit der Einführung des obligaten Zeichnens am ganzen Gymnasium zu beweisen. Diese Einführung wird nur dann möglich sein, wenn man Zeit für den Gegenstand gewinnt, ohne den anderen Gegenständen Zeit zu nehmen, ohne besonders die Einführung des für die körperliche Ausbildung so nothwendigen Turnens unmöglich zu machen. Ein Zeitgewinn findet sich aber von selber, wenn dem Zeichnen am Untergymnasium statt vier Stunden wöchentlich nur drei Stunden zugetheilt werden, dafür aber auch jede Classe am Obergymnasium mit drei Stunden obligaten Zeichnens bedacht würde; diese Stundenzahl ist jetzt schon im Lehrplane bei genügender Schüleranzahl für jede Classe ausgesetzt.

Ohne befürchten zu müssen, dass eine Überbürdung herbeigeführt wird, sprechen folgende Gründe für die Möglichkeit der allgemeinen Einführung des Zeichnens am Obergymnasium: Jede Classe desselben hat jetzt wöchentlich 25 Stunden Unterricht. Am Untergymnasium mit obligatem Zeichnen oder am Realgymnasium hat die I. Classe 26 Stunden, die II. Classe 25 Stunden, die III. Classe 28 Stunden und die IV. Classe sogar 29 Stunden wöchentlich. Es kommt also durch das obligate Zeichnen jede Classe des Obergymnasiums nur auf die Stundenzahl der Tertia. Da eine größere Anzahl Schüler (von zehn Procent der Gesammtzahl aller Obergymnasiasten aufwärts an den verschiedenen Anstalten) das unobligate Zeichnen besucht, und diese den von den anderen Disciplinen gestellten Anforderungen nachzukommen vermag, so ist kein Grund vorhanden, warum die anderen Schüler nicht dasselbe zu leisten imstande sein sollten. Die geistige Reife, die am Obergymnasium von Jahr zu Jahr größer wird, ist hiebei noch besonders in Anschlag zu bringen. Die Gefahr einer Überbürdung besteht hier ebensowenig als im Untergymnasium, wie im folgenden gezeigt werden wird; es wird vielmehr eine bedeutende in der Schule selbst gegebene Anregung, eine Förderung der oben genannten Gegenstände selbstverständliche Folge eines rationellen Zeichenunterrichtes sein. Dieser letztere wird dann vieles, was jetzt im geschichtlichen und naturhistorischen Unterrichte durchgenommen werden soll, aber infolge Zeitmangels nicht genommen werden kann, möglich machen, in erster Linie Culturgeschichtliches, dann aber auch ästhetische Grundsätze, intimeres Verständnis der Naturformen, Kenntnisse, durch deren Aneignung sich jeder Absolvent der Realschule vortheilhaft von den meisten Gymnasiasten unterscheidet.

Es entsteht aber die Frage, ob das Zeichnen mit nur drei wöchentlichen Stunden das vorgeschriebene Lehrziel erreichen kann. Die im Lehrplane folgenden Ausführungen sollen die Möglichkeit der Erreichung des Lehrzieles bei der angegebenen Stundenreduction beweisen.

Um das jetzt angestrebte und am Ende noch eingehender detaillierte Lehrziel des Zeichnens am Gymnasium erreichen zu können, ist eine Reihe nothwendiger Bedingungen vorausgesetzt.

Die grundlegende Bedingung sind für das Gymnasium geeignet vorgebildete Lehrkräfte. Es wäre aus mannigfachen Gründen wünschenswert,

dass der Lehrer des Zeichnens am Gymnasium volle Gymnasialbildung mit Maturitätsprüfung und Kunstunterricht an einer reich mit Lehrmitteln bedachten Akademie unter Ergänzung von Universitätsstudien aufzuweisen habe. Dann wird sich auch als selbstverständliche Consequenz eine volle Gleichstellung des Zeichnens mit den anderen Gegenständen ergeben. Jetzt ist dieselbe häufig aus inneren Gründen unmöglich; der Lehrer des Zeichnens sollte ebensowenig ein einseitig gebildeter Fachmann sein, als dies sonst in einem Fache der Fall ist: derselbe Bildungsgang, dieselbe Bildungsstufe wie die eines jeden anderen Lehrers am Gymnasium, d. h. zunächst die Maturitätsprüfung des Gymnasiums, sind das Fundament für die Gleichstellung der Lehrkräfte, die von nicht zu unterschätzender moralischer Wirkung für die Pädagogik ist. Diese fundamentale Forderung der Gymnasial-Maturitätsprüfung befähigt den künftigen Lehrer des Zeichnens, neben seinen Kunststudien auch die Universität mit Erfolg zu besuchen, deren Hilfe er — wie wir im Laufe dieser Erläuterungen hören werden — nothwendigst zur Ausbildung seiner Kräfte für die künftige Lehrthätigkeit am Gymnasium braucht.

An der Akademie müsste das Studium der Lehramtscandidaten für das Freihandzeichnen ein ganz anderes sein, als es heute ist, nämlich ein systematisches. Der heutige akademische Unterricht ist speciell für diese Seite, für die Ausbildung der Mittelschullehrer, nicht geeignet. Solange daher kein eigenes Seminar zur Heranbildung von Zeichenlehrern für Mittelschulen existiert, ein Institut, dessen Creierung einer systematischen Vorbildung halber wärmstens zu befürworten ist, müssten jedenfalls die Candidatenarbeiten durch eine Commission zeitweilig geprüft werden. Diese Prüfung existiert jetzt gar nicht, und sehr häufig ist eine Vernachlässigung wichtiger Disciplinen, ganz besonders der so nothwendigen Ornamentik, eine Folge dieses Aufsichtsmangels. Es müsste dafür Sorge getragen werden, dass für jeden Jahrgang eine Hodegetik aufgestellt und dass zunächst im ersten Jahrgange ein regelrechtes Studium des Ornamentes getrieben wird. Die Gesetze der Ornamentierungskunst müssten aus Objecten der Natur abgeleitet werden. Besonders das pflanzliche Ornament, das weitaus das größte Gebiet einnimmt, müsste nach den Grundsätzen des Prof. Robert Fleury in Paris studiert werden: Zeichnen der Pflanzen nach der Natur, Aufsuchen der in der Pflanze liegenden stilistischen Gesetze, daraus abgeleitet die Stilisierung der Pflanze, historische Untersuchung, wie dieselbe oder eine ähnliche Pflanze in den verschiedenen Kunstepochen dargestellt wurde. Ähnlich ist die Thierwelt und der menschliche Organismus zu untersuchen. Überdies ist das Ornamentzeichnen nach Gipsabgüssen, nach plastischen Werken in Stein, Metall und Holz, sowie nach polychromen Vorlagen zu betreiben; gegebene Motive sollen umcomponiert werden; vorgeschritteneren Schülern ist von Zeit zu Zeit ein freies Thema zur Compositionsübung zu geben, damit der Candidat bei der späteren Staatsprüfung einer solchen Anforderung, die ja immer an ihn oft in sehr ausgedehntem Maße gestellt wird, gerecht werden kann. Grundlegend ist im ersten Jahre darstellende Geometrie und Perspective und Anatomie mit praktischem Zeichnen, Ornamentik ist aber das Hauptthema des ersten Jahres, als Nebengegenstand jedoch auch in den folgenden Jahren ununterbrochen weiterzuüben.

Vom zweiten Jahre an tritt wie in den französischen Kunstschulen das Naturstudium an die erste Stelle, und zwar das Kopfmodell beim Tage, während abends das Actzeichnen (der nackte menschliche Körper) zu üben ist. Daneben wird die Ornamentik, respective die Stillehre des Alterthums studiert. Farbenchemie und Farbenlehre sind Nebengegenstände. — Im dritten Jahre ist Hauptgegenstand des Tagesunterrichtes das Actzeichnen und -Malen. Nebengegenstand ist die Ornamentik, respective die Stillehre des Mittelalters. Im vierten Jahre ist Hauptgegenstand das Malen des Kopfes und der ganzen Figur, sowie das erst nach einem längeren Naturstudium nutzbringende Studium der Antike. Nebengegenstand ist die Ornamentik, respective Stillehre der Renaissance bis herauf in die neueste Zeit. — Alle zeichnerischen Übungen sind so zu pflegen, dass der Candidat im Laufe der vier Jahre seines eigentlichen Kunststudiums Gelegenheit hat, jedes Material zu erproben, Blei, Kohle, Kreide, Röthel, Tusch, Sepia, die Öl-, Leim- und Aquarellfarben, die Pastelle etc. Das ist die Directive für den praktischen Theil des Studiums. Der theoretische Theil muss, um dem beabsichtigten Erfolge im vollen Maße zu genügen, ebenfalls reichhaltiger sein, als es jetzt der Fall ist.

Während die Candidaten ihre Fachstudien an der Kunstschule mit beständiger Betonung des Studiums der Ornamentik pflegen, hat jeder zugleich an der Universität wenigstens als außerordentlicher Hörer (da ihm das Gesetz nicht mehr gestattet) Kunstgeschichte und Archäologie zu hören und besonders den Seminarübungen auf das gewissenhafteste beizuwohnen. Im Seminare, sowohl im kunstgeschichtlichen als auch im archäologischen, hat sich der Candidat an der Ausarbeitung mindestens eines Themas im Semester zu bethätigen. — Im Prüfungsjahre, d. h. nach Vollendung seines vierjährigen praktischen Kunststudiums sei der Candidat als ordentlicher Hörer der genannten Collegien inscribiert. — Einen besonderen Vortheil für die Candidaten und die Seminare selbst wird der Umstand bieten, diese künstlerisch geschulten Studierenden zur Anfertigung von Zeichnungen aller Art für das archäologische und kunstgeschichtliche Seminar und zu den Zeichenübungen der anderen Seminaristen heranzuziehen.

Als sicher zu erwartenden Erfolg dieser Heranbildung von Candidaten, die jede willkürliche Zeitverschwendung unmöglich macht, dürfen wir uns versprechen, dass der künftige Zeichenlehrer die Bedürfnisse des Gymnasiums, in dem er ja selbst aufwuchs, auf das genaueste kennt. Nur so kann er den Anforderungen, die das Gymnasium an den Zeichenunterricht stellt, in vollem Maße gerecht werden, da alle nothwendigen Voraussetzungen vorhanden sind. Zu diesen Voraussetzungen zählen wir die Kenntnis der classischen Sprachen, eine umfassende Kenntnis der allgemeinen Geschichte, welche die Weiterbildung in Cultur- und Kunstgeschichte auf das beste unterstützt, und endlich eine tüchtige naturwissenschaftliche und mathematisch-geometrische Bildung, Gegenstände, welche die exacte Fachbildung in Anatomie und Perspective, darstellender Geometrie, Stillehre, Farbenchemie und Farbenlehre an der Kunstschule auf das wirksamste vorbereiten und fördern. Nur unter der Voraussetzung einer solchen auf guter Allgemeinbildung beruhenden Fachbildung fügt sich der Lehrer des Zeichnens dem ganzen Lehrkörper als ebenbürtiges

Mitglied ein, wie auch der Gegenstand selbst ein ebenbürtiges harmonisches Glied in der Reihe der anderen Fächer bildet, die er so vielfach ergänzt. Mit dieser Vorbildung und diesem systematischen Kunststudium werden von selbst viele Vorurtheile gegen das Zeichnen verschwinden, besonders dasjenige, dass es bloß eine manuelle Fertigkeit ist, die jeder Fachmann schlechthin tradieren kann.

Wenn weniger verlangt wird als jenes Maß allgemeiner Bildung, das der Gymnasiast durch die Maturitätsprüfung documentiert, so heißt dies aufs neue den ganzen Stand der Zeichenlehrer in den Augen der übrigen Mittelschullehrer und auch der Öffentlichkeit degradieren, nachdem das Gesetz von 1884, das die Maturitätsprüfung verlangt, in so glücklicher Weise den Beginn zur Gleichstellung mit den anderen Disciplinen gemacht hat. Zu dieser Gleichstellung muss aber jeder Gegenstand auch die innere Befähigung seiner Vertreter haben. Auch das Zeichnen soll aus sich selbst, durch die Kraft seiner Mitglieder, das ihm gebürende Ansehen genießen, dann wird es nicht mehr nur so gnadenweise nebenher geduldet werden und eine sehr fragliche Anerkennung seiner Verdienste finden. Dann wird der Gegenstand in nicht so ferner Zeit als obligater erscheinen, dessen Zeugnisnoten vollgiltig wie die eines jeden anderen bei der Classification ausschlaggebend sind; die Sonderbarkeit, dass ein „nichtgenügend" im Zeichnen keine Wiederholung der Classe verursachen kann, wird mit dem Durchbruche der Erkenntnis verschwinden, dass im Zeichnen ebensogut ein mittleres Maß an Leistung erlernbar ist wie in jeder anderen Disciplin und dort ebensowenig wie hier ein speciell gottbegnadetes Talent zur Erfüllung des Vorgeschriebenen nöthig ist. Eines solchen Talentes bedarf es nur zum Außerordentlichen, das bekanntlich nirgends Vorschrift ist, die sich mit dem Mittelschlage abzufinden hat. Fleiß oder Unfleiß sind das Zünglein an der Wage des Erfolges. Mit dieser Erkenntnis wird auch eine andere gekommen sein, dass das Nichtvorhandensein einer so wichtigen Disciplin, wie es das Zeichnen ist, im Lehrplane unserer humanistischen Anstalten als eine Unterlassungssünde gegen die ihnen zur Erziehung anvertraute Jugend bezeichnet werden muss.

Man wende uns nicht ein, dass jeder Fachmann schlechthin für den Unterricht tauge. Man vergleiche damit die anderen Disciplinen. Bei jedem Fachlehrer ist nothwendigerweise ein gewisses Niveau der allgemeinen Bildung vorgeschrieben, bei den Lehrkräften des Gymnasiums speciell die gymnasiale Maturitätsprüfung. Die fachmännische Bildung beginnt erst nach dieser. Diese geistige Uniformierung ist eine principielle Voraussetzung bei dem Streben nach der Erreichung eines gemeinsamen Lehrzieles.

Wir müssen auch scharf zwischen Gelehrten und Künstlern einerseits und Lehrern anderseits unterscheiden. Speciell im Zeichnen wird der bloße Fachmann, und wäre er der tüchtigste Künstler, bei dem Mangel an Allgemeinbildung einen empfindlichen Nachtheil für die Mittelschule bedeuten. Wir würden, wenn der Zufluss an geeigneten Candidaten so bleibt wie in den letzten Jahren, neuerdings in den Lehrkörpern zum größten Schaden der Mittelschule einen heterogenen Bestandtheil haben, der sich naturgemäß ganz unmöglich in das Gesammtbild einpassen könnte.

Man wende uns auch nicht ein, dass in vier bis fünf Jahren praktischen Kunststudiums nicht weit mehr als das Nothwendige des Hand-

werksmäßigen in der Kunst — wenn verständige Lehrkräfte die Jünglinge unterweisen — von einem intelligenten und begabten Candidaten gelernt werden könnte, besonders wenn, was wir vorausgesetzt haben, der betreffende während seines achtjährigen Gymnasialstudiums eine gute Vorbildung im Zeichnen genossen hat.

Und damit haben wir den Finger an die eigentlich kranke Stelle gelegt. Hier sind die Ursachen des Mangels an speciell humanistisch gründlich gebildeten Lehrern des Zeichnens zu suchen. Die bisherigen schlechten Aussichten, die geringe Bedeutung des Zeichners am Gymnasium, an dem unser Gegenstand bis heute eine Halbheit ist, die dem guten Willen des einzelnen überlassene Ausbildung im Zeichnen erklären den so tief zu beklagenden Umstand, dass sich bisher so wenige Candidaten für das Zeichnen gerade von der Bildungsstätte des Humanismus her melden. Und gerade diese Jünglinge bringen der Kunst ein fein gestimmtes, empfängliches Gemüth entgegen. Dieser auch im Interesse der Kunst selbst sosehr zu wünschende Zufluss von Seite des Gymnasiums an die Kunstschule wird erst eintreten, wenn ein ordentlicher Zeichenunterricht durch längere Zeit getrieben wurde. Dadurch wird dann auch bleibend dem Mangel an passenden Lehrkräften abgeholfen werden, weil ein so dem Realschulunterrichte parallel gehender, gebesserter Gymnasialunterricht im Zeichnen die Talente und dazu hinneigenden Schüler sich selber schaffen wird. Bei dem gegenwärtigen Mangel an Candidaten ist es vor allem nothwendig, Mittel und Wege zu finden, binnen eines Jahrzehntes die so selten gewordenen Lehrkräfte in entsprechender Ausbildung und einer den Bedürfnissen gerecht werdenden Anzahl der Schule, zunächst dem Gymnasium zuzuführen.

Wir besitzen in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern 47 Obergymnasien mit obligatem Zeichenunterrichte in den vier unteren Classen, an welchen Anstalten auch am Obergymnasium das Zeichnen als nicht obligater Gegenstand geübt wird; überdies existieren 16 Real- und Obergymnasien, 6 Realgymnasien und 6 Untergymnasien mit obligatem Zeichenunterrichte, zusammen 75 Anstalten. An den übrigen 105 Gymnasien ist fast überall das Zeichnen wenigstens unobligat. — Dem Mangel an geeigneten Lehrkräften könnte vorderhand nur durch Ausschreibung von Stipendien abgeholfen werden, die alljährlich frühzeitig genug durch eine entsprechende Verlautbarung von Seite der Directionen den Abiturienten mit Angabe der Bedingungen bekannt gemacht werden. Ein solches Stipendium müsste so bemessen sein, dass die Candidaten von der Nothwendigkeit eines Nebenverdienstes befreit werden. Auch müsste es auf fünf Jahre (vier Jahre Kunststudium, fünftes Jahr Staatsprüfung) bis zur ersten Verwendung im Lehramte als selbständiger Lehrer verliehen werden.

Der im folgenden ausgearbeitete Lehrplan, der sich an den mit Verordnung vom 17. Juni 1891, Z. 9139, publicierten anlehnend, einige Änderungeu desselben zeigt und besonders für das Obergymnasium einen ausführlichen Lehrplan bringt, versucht den Nachweis zu erbringen, dass das am Gymnasium anstrebenswerte Lehrziel auch bei einem nur dreistündigen Unterrichte in der Woche erreichbar ist.

II.

Lehrziel für das ganze Gymnasium. Bildung des Formen- und Schönheitssinnes durch möglichst große Fertigkeit im Darstellen der Formenwelt: und zwar der Formen der Natur im Anschlusse an den naturgeschichtlichen Unterricht und der Formen der Kunst im Anschlusse an die historischen Disciplinen, zumtheil durch einen den verschiedenen Stufen angepassten, neben Geschichte parallel gehenden, rein praktisch-zeichnerischen Unterricht in Stillehre und Kunstgeschichte. Grundlegung zu einem feineren Verständnisse der Werke der Baukunst, Bildnerei und Malerei und zu gründlicher ästhetischer Urtheilsfähigkeit, die in jeder Kunst auf der Prakticierung derselben beruhen muss.

Lehrziel des Untergymnasiums. Möglichst große Fertigkeit im Auffassen und Darstellen geometrischer Gebilde (mit Reißschiene, Dreieck und Zirkel) und daraus abgeleiteter Ornamente aller Kunstepochen. Das Rankenornament als Freihandzeichnung. Möglichst große Fertigkeit im Auffassen und Darstellen körperlicher Objecte nach perspectivischen Grundsätzen.

Lehrziel des Obergymnasiums. Verständnis und correcte Darstellung erstens der Naturformen durch Zeichenübungen, die mit dem naturgeschichtlichen Unterrichte parallel laufen (Objecte aus der Mineralogie, d. h. Krystallformen, aus der Botanik lebende Pflanzen, aus der Somatologie und Zoologie Skelette etc.), zweitens der Kunstformen durch zum geschichtlichen Unterrichte parallel laufende Zeichenübungen (Alterthum, Mittelalter, Neuzeit). Die bildendsten Momente aus der Kunstgeschichte aller Epochen.

I. Classe: wöchentlich drei Stunden. Zeichnen der planimetrischen Grundformen und daraus abgeleiteter Flachornamente, dem Wesen dieser Ornamente entsprechend mit Hilfe von Schiene, Dreieck und Zirkel. Das Spiral- und Rankenornament als Freihandzeichenübung vom zweiten Semester an besonders zu betonen. Grundbegriffe der Raumlehre durch Erklärung der stereometrischen Körper.

II. Classe: wöchentlich drei Stunden. Perspectivisches Freihandzeichnen nach Draht- und Holzmodellen, sowie nach einfachen Gebrauchsgegenständen. Zeichnen einer Auswahl von Motiven aller Stile mit besonderer Berücksichtigung des antiken Flachornamentes. Erläuterungen zur Perspective und zum ornamentalen Zeichnen.

III. Classe: wöchentlich drei Stunden. Perspectivisches Freihandzeichnen nach einzelnen Modellen oder Modellgruppen, oder auch nach Gebrauchsgegenständen, die den schon gezeichneten Körperformen verwandt sind. Zeichnen und Malen einer Auswahl von Flachornamenten aller Stile mit besonderer Berücksichtigung des antiken und mittelalterlichen Flachornamentes. — Freie Wiederholung schon gezeichneter Ornamente. Erläuterungen zur Perspective und zum ornamentalen Zeichnen.

IV. Classe: wöchentlich drei Stunden. Perspectivisches Freihandzeichnen nach antiken Gefäßformen und Baugliedern. Zeichnen und Malen einer Auswahl von Flachornamenten aller Stile mit besonderer Rücksicht auf die Renaissanceornamentik. Zeichnen nach ornamentalen Gipsmodellen.

V. Classe: wöchentlich drei Stunden. Im ersten Semester Zeichnen nach Krystallen, im zweiten Semester nach lebenden Pflanzen. Dazwischen

Zeichnen zweier plastischer Ornamente des antiken griechischen und römischen Stiles. Stillehre des Alterthums.

VI. Classe: wöchentlich drei Stunden. Im ersten Semester neben den nothwendigen Erläuterungen Skizzierübungen für die Knochen- und Muskellehre des Menschen nach dem Skelette und nach Gipsabgüssen etc. Die menschliche Figur. Plastische und polychrome Ornamente des christlichen und orientalischen Mittelalters. Stillehre des Mittelalters.

VII. Classe: wöchentlich drei Stunden. Plastische und polychrome Ornamente der Renaissance und ihrer Tochterstile, sowie der jüngeren orientalischen Stile. Stillehre der Renaissance, der Barocke, des Rococo, des Classicismus und des 19. Jahrhunderts.

VIII. Classe: wöchentlich drei Stunden. Zeichnen und Malen von Stilleben und Detailstudien. Das Nothwendigste über griechische und römische Plastik und Malerei, über dieselben Künste des Mittelalters und der Renaissance bis herauf in die neueste Zeit.

III.

*A.* Allgemeine Grundsätze. Bedeutung und Zweck des Zeichnens. Das Zeichnen ist ein den Formen- und Schönheitssinn, sowie die ästhetische Urtheilsfähigkeit förderndes allgemeines Bildungsmittel, das am Gymnasium nach didaktischen Grundsätzen zu behandeln und zu lehren ist.

Größte Ordnung in allem und die gewissenhafteste Zeitökonomie ist die Grundbedingung für einen ersprießlichen Zeichenunterricht. Die Theilung der drei Stunden ist so gedacht, dass einmal zweistündiger und einmal einstündiger Unterricht ertheilt wird (jedesmal sogenannte Eckstunden). Für das Austheilen und Einsammeln der Blocks und Bretter, die beide in der Schule aufgehoben werden müssen, sind jedesmal einige Minuten vor, respective nach dem Läuten zu verwenden.

Erzielung des Verständnisses. Das Verständnis der darzustellenden Objecte wird besonders erleichtert durch eine möglichst reiche Sammlung von Anschauungsbehelfen aller Art. Neben den Modellen soll ein reicher kunstgeschichtlicher Bilderschatz vorhanden sein. Dabei ist der Schüler so anzuleiten, dass er womöglich aus eigenem auf das Gesetzmäßige des nachzubildenden Objectes kommt, wodurch sich ihm allmählich das Verständnis von selbst erschließt. Die eigene Urtheilsfähigkeit muss von der I. Classe an geweckt werden.

Systematik des Unterrichtes. Der Unterrichtsstoff muss in jeder Hinsicht systematisch geordnet sein. Die Anschauungslehre und die geometrischen Gesetze, sowohl die planimetrischen als auch die stereometrischen, bilden die Grundlage. Der Unterricht umfasst in der Folge die Wiedergabe einfacher Gebrauchsgegenstände und Bauglieder und plastischer ornamentaler Formen. Der Unterricht entwickelt sich organisch vom Einfachen zum Complicierten. Er schließt mit den Formen der menschlichen Gestalt, dem Malen der Körper nach der Natur und mit systematischen kunstgeschichtlichen Ausführungen, welche die an der Tafel vom Lehrer ausgeführten und von den Schülern nachzuzeichnenden Skizzen zu begleiten haben.

Bedeutung des Zeichnens nach Modellen und Vorlagen. Durch das Zeichnen nach Modellen wird die Selbständigkeit der Schüler im

freien und bewussten Auffassen und Darstellen körperlicher Erscheinungen am besten gefördert. Es ist daher das Zeichnen nach Modellen im Anschlusse an die Anschauungslehre von der II. Classe an in systematischer Reihenfolge planmäßig zu üben. — Das Zeichnen nach Vorlagen dient zur Übung der Schüler in den verschiedenen Darstellungsweisen, und sollen zu diesem Zwecke nicht nur Lithographien, sondern auch ganz besonders Lichtdrucke oder Photographien nach den Handzeichnungen großer Meister aller Zeiten im Obergymnasium verwendet werden. Im Untergymnasium bleiben die vorgeschriebenen polychromen Ornamentvorlagen wie bisher im Gebrauche.

Massen-, Gruppen- und Einzelunterricht. Princip beim Zeichenunterrichte muss überall Individualisierung sein. Gleichwohl wird auf allen Stufen die Arbeit des Unterrichtes eine dreifache sein: Massenunterricht bei allen für die ganze Classe geltenden Erklärungen und beim Zeichnen der Schüler nach einer und derselben Tafelzeichnung oder nach demselben Modelle. Hieher gehören demnach auch die theoretischen Unterweisungen. Gruppenunterricht findet in der II. und III. Classe beim Zeichnen nach Wandtafeln im ornamentalen Zeichnen und in der II., III. und IV. Classe beim Zeichnen nach Modellen und Modellgruppen statt, wobei die annähernd gleichbegabten Schüler in einer Gruppe vereinigt sind, um nicht von den minderbegabten aufgehalten oder von den mehrbegabten überholt zu werden. Auf diese Weise ergibt sich von selbst eine Dreitheilung: Erste Gruppe: Schüler mit vorzüglichen und lobenswerten Leistungen. Zweite Gruppe: Schüler mit befriedigenden Leistungen. Dritte Gruppe: Schüler mit genügenden und nichtgenügenden Leistungen. In allen übrigen Fällen ist der Unterricht vollständig zu individualisieren.

Erklärungen und Unterweisungen. Durch die Erklärungen des Lehrers sollen Gestalt und Charakter des Objectes oder die Eigenthümlichkeiten des Ornamentes klargemacht und die wesentlichen Kennzeichen desselben, seine Ähnlichkeit mit anderen bekannten, sowie die Unterscheidung von ähnlichen Gebilden hervorgehoben werden. Alle Erklärungen, Erläuterungen und Unterweisungen des Lehrers sind anschaulich und dem Fassungsvermögen der Schüler angemessen, aber auch möglichst kurz und bündig zu geben, damit die Zeichenübungen, die den wesentlichsten Theil des Unterrichtes bilden, nicht beeinträchtigt werden. Eine besondere Unterstützung bilden hier neben den Wandtafeln im ornamentalen Zeichnen die schon oben besprochenen Sammlungen, die von jedem Fachlehrer des Zeichnens in Mappen systematisch anzulegen sind und jeweilig zur Unterstützung des lebendigen Wortes herangezogen werden müssen.

Tafelvorzeichnungen und Wandtafeln. Die Erläuterung der Gliederung und des Aufbaues einer Form soll vom Lehrer durch das Vorzeichnen der wichtigsten Eintheilungs- und Richtungslinien (Gerüste) auf der Schultafel anschaulich gemacht werden. — Diese Vorzeichnungen des Lehrers müssen ebenso wie die verwendeten Wandtafeln die erforderliche Größe und Deutlichkeit besitzen.

*B.* Gliederung des Unterrichtsstoffes. Die Gliederung des Unterrichtsstoffes ist, dem Lehrplane entsprechend, folgende:

I. Classe: drei Stunden. Leichtfassliche Belehrung der Schüler über den Zweck und Nutzen des Zeichnens. — Belehrung über das Material. Unterschied zwischen geometrischem und Freihand-Zeichnen. Raumeinthei-

lung und Raumvertheilung. — Mit Hilfe der Dreiecke und des Zirkels Vorzeichnung der ins Quadrat componierten Antiquaschrift für ein einheitliches Beschreiben der Blätter. Beispiele des Urbildes dieser Schrift an Bildern römischer Triumphbogen und Sarkophage zu zeigen. — Betonung der Nothwendigkeit eines festen Gerüstes (der Construction oder des Structiven) beim Entwurfe eines jeden Ornamentes. Entwicklung dieses Gesetzes aus der Natur: Schneekrystalle, Aufbau eines Blattes, Symmetrie, Gerippe. Eigentlicher Unterrichtsstoff wie im jetzt giltigen Lehrplane. Das Zeichnen geometrischer Gebilde verlangt die größte Exactheit und bietet nur Vortheile, wenn diese Gebilde mit den einem wirklichen Bedürfnisse entsprechenden Instrumenten zur Erreichung dieser Genauigkeit ausgeführt werden. Damit soll zugleich durch ein rascheres Arbeiten und durch Vergrößerung der Anzahl der Pensa die Möglichkeit geboten werden, das Augenmaß durch wiederholtes Theilen, die Hand durch strenge Selbstzucht, welche die Führung der geometrischen Hilfsmaterialien verlangt, zu üben. — Für das Freihandzeichnen bleibt dann die eigentliche ornamentale Ausfüllung beim Rankenornamente mit Blattdetails etc. übrig. Die am häufigsten auszuführenden geometrischen Übungen sind: *a*) Theilung der Strecken und der Bogenlinien. *b*) Zeichnen des rechten Winkels in beliebiger Lage; Theilen desselben in zwei, drei und fünf Theile (45°, 30°, 18°). *c*) Zeichnen paralleler Gerader, concentrischer Kreise etc. Aus diesem Rohstoffe ist das geometrische Ornament herauszuarbeiten, und zwar nach Thunlichkeit im Anschlusse an die Besprechung des geometrischen Gebildes. Ein Viertel der Zeichnung soll die Construction zeigen, die übrigen drei Viertel aber nur die Anwendung des Gelernten in einem Ornamente. Im ersten Semester sind die Kreislinie und die Ellipse die wichtigsten krummen Linien, die geübt werden; vom zweiten Semester an aber sind als Freihandzeichenmotive κατ' ἐξοχήν die Spirale und Volute als frei zu zeichnende Füllungslinien möglichst häufig zu gebrauchen und mit besonderer Rücksicht auf das pflanzliche Ornament anzuwenden. Im zweiten Semester soll überhaupt das freie Ornament das Übergewicht im Unterrichte haben, dagegen ist allezeit daran festzuhalten, dass alles, was geometrische Grundlage des Ornamentes ist, auch wirklich als geometrische Zeichnung behandelt wird. In den letzten zwei Monaten schließen sich an die Erläuterung der ebenen elementaren Formen in einer Stunde wöchentlich die Erklärungen der Grundbegriffe der Raumlehre an, ohne das ornamentale Zeichnen gänzlich zu unterbrechen. Hieher gehören die drei Lagen der Ebene im Raume, Stellungen der Geraden zur Ebene und gegenseitige Lage zweier Ebenen zu einander, endlich die aus bloßer Anschauung abgeleiteten Kennzeichen der elementaren Körperformen: des Würfels, des Prismas, der Pyramide, des Cylinders, des Kegels und der Kugel. Alle diese Erklärungen sind durch geeignete Anschauungsbehelfe zu unterstützen. In der I. Classe sind alle darzustellenden Ornamente vom Lehrer auf der Schultafel möglichst groß vorzuzeichnen. — Die Zeichnungen werden in der I. Classe mit dem Bleistifte, beziehungsweise mit der Feder in einer oder zweifarbigen nicht grellen Tinten, wie z. B. der schwarzen und blauen oder braunen mit reinen gleichmäßigen Linien ausgeführt. — Auf das gleichmäßige Anlegen von Flächen mittelst Graphit oder Pastellstiften oder bei guten Schülern auch mit dem Pinsel ist besonderes Gewicht zu

legen, dagegen das augenverderbende Schraffieren möglichst einzuschränken. Guten Schülern, die eine besondere Gruppe bilden sollen, ist die Benützung flüssiger Tusche in Fläschchen oder leichter Farbtöne zum Anlegen kleiner Flächen mit einem entsprechenden Pinsel zu gestatten, um sie auf den Contrast und die farbige Wirkung zwischen hell und dunkel hinzuführen.

II. Classe: drei Stunden. In der II. Classe beginnt der Unterricht im Modellzeichnen. Hier gelten die im Lehrplane von 1891 angegebenen Directiven: Perspectivische Verjüngung und Verkürzung. Die Theorie ist auf das Minimum einzuschränken: Sehenlernen ist alles. Das Wichtigste ist demnach das praktische Zeichnen, und zwar soll gleich anfangs möglichst viel Gewicht auf das Verständnis der Fluchtpunkte paralleler Linien gelegt werden, was nur durch fleißiges Zeichnen und Skizzieren möglichst vieler prismatischer Körperformen erzielt werden kann, die in allen möglichen Stellungen dem Schüler als Zeichenübungen dienen sollen. Im ornamentalen Zeichnen wird die schon in der I. Classe geübte Spirale und Schneckenlinie als Ausgangspunkt für das Zeichnen genommen, um das freie Rankenornament durchzunehmen; im Zusammenhange damit sind Bandornamente aller Stile (mit besonderer Berücksichtigung der Antike und Renaissance), Füllungen aller Stile und endlose Flachornamente (Flies-, Tapeten-, Wand- und Glasmalerei- sowie Parketmuster) zu üben. Auf die Ableitung der gesammten Ornamentik aus dem Reiche der Natur, auf die organische Gesetzmäßigkeit im Aufbaue der Ornamente ist der Schüler sowie schon in der I. Classe hier in noch intensiverer Weise aufmerksam zu machen. Die Ausführung der Zeichnungen erfolgt mit Blei. Vorgeschrittenere und talentiertere Schüler können mit der Feder ausziehen und mit einer Farbe — am einfachsten mit leichtem Tusche oder Indischroth etc. — zur Erzielung eines größeren Contrastes anlegen. Auf Sauberkeit und Reinheit der Contouren ist das größte Gewicht zu legen. Besonders talentierte Schüler können auch mit dem Anlegen einer großen Fläche als Grundton vertraut gemacht werden. — Das augenverderbende Schraffieren ist auch hier möglichst einzuschränken und immer auf eine farbige Wirkung der Ornamente hinzuarbeiten. Dies ist auch dadurch zu erreichen, dass die Schüler wie schon in der I. Classe gleichmäßig getonte hellere und dunklere graue bis schwarze Flächen mit dem Bleistifte anlegen. Eine kurze Systematik der Ornamentik nach Prof. Franz Sales Mayer-Karlsruhe, die stetig zu wiederholen ist, gibt eine gute Grundlage für das Verständnis des ornamentalen Zeichnens. — Das perspectivische und ornamentale Zeichnen wechseln in der II. Classe mit einander ab, d. h. sie sind gleichmäßig durch das ganze Schuljahr zu üben. — Besonderes Augenmerk ist dem Gruppenunterrichte zuzuwenden. Alle Schüler mit vorzüglichen und lobenswerten Leistungen bilden eine Gruppe, der die schwierigsten Aufgaben zu stellen sind; die Schüler mit befriedigenden Leistungen die zweite Gruppe, die mit genügenden und nichtgenügenden Leistungen die dritte Gruppe, denen entsprechend leichtere Arbeiten zu geben sind. Durch diese einfache und zweckmäßige Theilung ist es unmöglich, dass die schwächer Begabten die besseren im Arbeiten aufhalten, mit anderen Worten, es ist jede Ungleichheit im Zeichnen vermieden. — Die Arbeiten sind an einem und demselben Termine von allen drei Gruppen gleichzeitig abzugeben.

III. Classe: drei Stunden. Das Zeichnen ist Gruppenunterricht wie in der II. Classe. Das perspectivische Freihandzeichnen findet seine Fortsetzung und weitere Ausbildung durch Übung schwierigerer Aufgaben, durch das Zeichnen von Modellgruppen, Gebrauchsgegenständen etc. Die künstlerische Ausbildung des Auges, das malerische Sehenlernen ist das Endziel des Zeichenunterrichtes. In dieser Classe kann allenfalls mit besseren Schülern das Zeichnen auf Naturpapier geübt werden, sowie das Aufhöhen der Lichter mit weißer Kreide oder gutem Deckweiß mit dem Pinsel. Im ornamentalen Zeichnen werden Bänder und Füllungen aller Stile (mit besonderer Betonung der antik-classischen und mittelalterlichen christlichen und orientalischen parallel zum Geschichtsunterrichte), sowie speciell die Akanthusblattypen gezeichnet. In der III. Classe beginnt als allgemein verbindliche Aufgabe das Anlegen mit Aquarell- und Deckfarben. Diesem Anlegen gehen theoretische Erklärungen und Experimente voran über das Wesen der Wasserfarben, über die Sättigung, Helligkeit und Schattierung, über die Mischung der Farben, über Stamm- oder Grundfarben und Mischfarben. Versuche mit dem Brücke'schen Farbenkreise. — Nach diesen theoretischen Erklärungen folgen die praktischen über den Gebrauch des Pinsels, die Unterweisung, wie beim Anlegen großer und kleiner Flächen vorzugehen ist, wie Flächen ausgespart werden, das Retouchieren etc. Bei dem ersten Blatte ist jeder Schüler einzeln vom Lehrer praktisch zu unterweisen. Im übrigen gelten die Vorschriften des jetzigen Lehrplanes. — Guten Schülern ist beim öfteren Wiederholen eines und desselben Motives in praktischer Weise die Verwendung des Pauspapieres zu gestatten. Das Gedächtniszeichnen hat sich nur auf bereits gearbeitete Themen zu beziehen, die der Schüler schon fleißig durchstudiert hat. Ein bloßes flüchtiges Anschauen eines Motives oder Körpers durch einige Minuten genügt dafür ebensowenig als ein einmaliges Durchlesen eines Gedichtes zur Reproduction desselben mit allen Feinheiten. Auch in der III. Classe sind perspectivisches und ornamentales Zeichnen gleichmäßig durch das ganze Schuljahr fortzuüben.

IV. Classe: drei Stunden. Gruppenunterricht wie in der II. und III. Classe. In der IV. Classe werden im perspectivischen Zeichnen Capitäle, Vasen, Piedestale, freie Endigungen aus Gips, die antiken Gefäßformen aus Thon (Teplitzer Collection) gearbeitet. Besonderes Gewicht ist auf das Zusammenstellen von Modellgruppen zu legen, so dass eine malerische Wirkung solcher Gruppen erreicht wird. Neben den Modellen können auch Gebrauchsgegenstände: Farben und Materialkistchen, Dosen, Papierrollen etc. im Unterrichte eingeschoben werden, an denen der Schüler die zuerst an den Holzmodellen studierten Beleuchtungsgesetze an einem anderen Materiale mehr oder minder verschieden auftreten sieht. Dadurch ist auch eine Erhöhung des Interesses am Unterrichte gesichert. Nach den oben genannten Modellen ist das Zeichnen nach Gipsreliefen ornamentaler Richtung zu pflegen. Die Ausführung kann von den talentierteren Schülern mit dem Pinsel (Tuschierung, Sepierung, Grundierung mit einem Localtone) vorgenommen werden. Daneben ist Blei und Kreide zu verwenden. In letzterem Falle ist mit Kohle zu entwerfen. Beim Zeichnen von Ornamenten sind Flachornamente aller Stile zu berücksichtigen (besonders aber die Renaissance, sowie die jüngeren orientalischen Stile parallel zum

Geschichtsunterrichte); bei den Erläuterungen ist das Nothwendigste über diese Stile zu besprechen, besonders die technische Ausführung der Intarsien, Sgraffiten, Majoliken etc. zu erklären. Zum Zwecke des Polychromierens der Zeichnungen empfiehlt es sich, in dieser Classe die Grundbegriffe der Farbenharmonie und der Farbencontraste, der warmen und kalten Farben etc. kurz zu erläutern, um dadurch den Schülern die Mittel an die Hand zu geben, nach und nach zum selbständigen Bestimmen einer geschmackvollen Farbengebung zu gelangen. — Das Gedächtniszeichnen ist in gleicher Weise zu üben wie in der III. Classe. — Das perspectivische und ornamentale Zeichnen ist auch in der IV. Classe gleichmäßig abwechselnd durch das ganze Schuljahr zu üben.

V. Classe: drei Stunden. Im Wintersemester zwei Stunden wöchentlich nach Körpern, speciell nach wirklichen Krystallen (parallel zum mineralogischen Unterrichte), als praktische Anwendung des im Untergymnasium geübten Zeichnens nach stereometrischen Körperformen. Genaue Beobachtung und Wiedergabe der verschiedenen Beleuchtung der Krystalle, besonders der Durchlässigkeit des Lichtes bei den transparenten und glasartigen. — Im Sommersemester zwei Stunden wöchentlich Zeichnen nach lebenden Pflanzen (parallel zum botanischen Unterrichte), ebenfalls zwei Blätter. — Dazwischen vertheilt zwei Blätter eines antiken griechischen und römischen plastischen Ornamentes. In der V. Classe ist der Unterricht Gruppen-, respective Einzelunterricht. Eine Stunde wöchentlich das ganze Jahr hindurch Stillehre des Alterthums (parallel zum Geschichtsunterrichte), in einem Skizzenblocke in der Größe 22/29 *cm* als Bleistiftzeichnungen, respective farbige Skizzen nach den an der Tafel vom Lehrer vorgezeichneten Skizzen einzutragen. Dieser Theil des Unterrichtes ist Massenunterricht.

VI. Classe: drei Stunden. Im Wintersemester zwei Stunden wöchentlich das Nothwendigste aus der Knochen- und Muskellehre unter gleichzeitiger Skizzierung nach dem menschlichen Skelette und nach Gipsabgüssen oder guten Zeichnungen der Muskel, z. B. nach dem Atlas von Roth (parallel zu dem Unterrichte in Somatologie). Massen- und Gruppenunterricht. Während des ganzen Schuljahres sind auszuführen zwei Blätter menschlicher Köpfe, z. B. Büsten berühmter Männer und Frauen, zwei Blätter ganzer Gestalten und zwei Blätter plastischer Ornamente aus dem Mittelalter (ein romanisches und ein gothisches); theils Gruppen-, theils Einzelunterricht. Eine Stunde wöchentlich das ganze Jahr hindurch Stillehre des christlichen und orientalischen Mittelalters (parallel zum Geschichtsunterrichte), in einem Skizzenblocke in der Größe 22/29 *cm* als Bleistiftzeichnungen und kleine farbige Skizzen nach den an der Tafel vom Lehrer vorgezeichneten Skizzen einzutragen. Dieser Theil des Unterrichtes ist wie in der V. Classe Massenunterricht.

VII. Classe: drei Stunden. Zwei Stunden wöchentlich für das Zeichnen nach plastischen Modellen der Renaissance mit figürlichen Details und der jüngeren orientalischen Stile. Einzelunterricht. — Die Grundgesetze der ornamentalen Composition und der Farbengebung in den verschiedenen Stilen. Moderne Ornamentik. Massenunterricht. — Eine Stunde wöchentlich das ganze Jahr hindurch Stillehre der Renaissance, der Barocke, des Rococo und des Classicismus (parallel zum Geschichts- und Deutsch-

unterrichte), in einem Skizzenblocke 22/29 *cm* zu üben. Massenunterricht wie in der V. und VI. Classe.

VIII. Classe: drei Stunden. Zwei Stunden wöchentlich Zeichnen und Malen von Stilleben und Detailstudien unter besonderer Berücksichtigung malerischer Principien. Fortwährende bis zur letzten Consequenz durchgeführte Betonung des Sehenlernens. Eine Stunde wöchentlich das ganze Jahr hindurch das Nothwendigste über griechische und römische Plastik und Malerei, das Wichtigste über mittelalterliche Bildnerei und Malerei, Ausführliches über die bildende Kunst der Renaissance bis herauf in die moderne Zeit unter Hervorhebung des seit vier Jahrhunderten sich vollziehenden Durchbruches des malerischen Principes in allen Künsten. Dieser Unterricht ist ebenso praktisch-zeichnerisch zu behandeln wie die Stillehre in den drei vorangehenden Classen. —

Allgemeine Bemerkungen über die Erläuterungen und die Hilfsmittel im Zeichnen des Obergymnasiums. Alle im Obergymnasium vorzubringenden Erklärungen sind unter Zuhilfenahme von passenden Wandtafeln, Illustrationen, Modellen, in der Somatologie auch des lebenden Kopfes vorzunehmen, um alles Vorgebrachte auf das deutlichste zu veranschaulichen. Da häufiges Sehen schon allein das Auge bildet, so sind möglichst viele solcher Modelle, Illustrationen etc. im Zeichensaale für die Schüler deutlich sichtbar aufzustellen, respective unter Glas und Rahmen aufzuhängen. — Die Ausführung der Zeichnungen hat selbst bei Skizzen immer in entsprechender Schattierung zu geschehen. — Der Skizzenblock für Stillehre und Kunstgeschichte ist deshalb statt eines Skizzenbuches einzuführen, um das eventuelle Polychromieren zu ermöglichen. — Die fertiggestellten Blätter aus der Stillehre und Kunstgeschichte hat der Schüler in einer eigenen Mappe als Studienmaterial aufzubewahren.

Berücksichtigung besonders begabter Schüler und der Repetenten. Grundbedingung im Zeichenunterrichte ist möglichste Individualisierung, der in keiner Disciplin mehr Rechnung getragen werden kann als hier. Es soll daher dieser günstige Umstand möglichst benützt werden. Deshalb sollen in allen Classen begabtere Schüler und jene Repetenten, welch letztere im verflossenen Schuljahre mindestens die Note „befriedigend" im Zeichnen erhielten, mittelst schwierigerer Übungen aus dem vorzunehmenden Stoffe entsprechend angeregt und beschäftigt werden. (Vgl. Gruppenunterricht weiter oben.)

*C.* Ausführung und Correctur der Schülerzeichnungen. Vertheilung des Unterrichtsstoffes. Bedeutung der Umrisse. Die Richtigkeit einer Zeichnung hängt von der Richtigkeit ihres Entwurfes ab, der als reine Contourierung höchst sorgfältig auszuführen ist. Deshalb hat die Aufmerksamkeit des Lehrers vor allem auf die Erzielung richtiger und klarer Umrisse gerichtet zu sein. — Wertlos ist es, die Schüler zur Erzielung kalligraphisch ausgetüftelter Zeichnungen zu verhalten und dabei das orthographische Moment zu übersehen. — Alles übrige nach den Vorschriften des Lehrplanes von 1891. — Im Obergymnasium ist mit begabteren Schülern das Zeichnen auf Blättern zu üben, die auf Blindrahmen aufgespannt sind.

Darstellungsarten der Zeichnungen. Abgesehen von den im geltenden Lehrplane aufgestellten Forderungen ist im Obergymnasium das

Zeichnen und Schattieren mit der Feder nach Thunlichkeit zu berücksichtigen, wobei künstlerische Radierungen und Federzeichnungen als unterstützende Anschauungsbehelfe, respective für die erste derartige Arbeit als zu copierende Vorlagen zu dienen haben.

Die Correcturen. Die Correcturen sind in der Regel mündlich zu geben. Schon von vornherein sind die Schüler auf die schwierigeren Stellen, an denen leicht gefehlt wird, aufmerksam zu machen, um dem unrichtigen Zeichnen möglichst zu begegnen. Im übrigen ist jede Arbeit, sowohl Körperzeichnung als Ornament in den Umrissen vom Lehrer mit dem Stifte durchzucorrigieren, da nur wenigen Schülern durch die bloße mündliche Anleitung eine möglichst fehlerfreie Arbeit gelingen wird. Überdies können sie bei einer praktischen Correctur vieles dem Lehrer absehen, was ihnen für die Zukunft nützt. Bei der Bestimmung der Classification wird der vom Schüler selbst gelieferte Entwurf und die endgiltig fertiggestellte Arbeit in Rechnung zu ziehen sein. — Die von den Schülern abgelieferten Zeichnungen sind nochmals als Ganzes zu prüfen und im Falle etwa vorhandener auffallender Mängel den betreffenden Schülern nach Möglichkeit entweder in derselben oder in einer der nächsten Lectionen behufs Verbesserung zurückzustellen.

Ausführung der Zeichnungen während der Schulzeit. Aufbewahrung der Zeichnungen. Die Schülerzeichnungen werden in der Schule während der zugewiesenen Unterrichtszeit unter Leitung und Aufsicht des Lehrers ausgeführt. Sie dürfen unter keinen Umständen den Schülern nachhause zur Vollendung mitgegeben werden, da hiedurch der Schüler eine willkommene Ausrede haben könnte, mit seinen Themen für die übrigen Gegenstände nicht über Ort gekommen zu sein. — Was die Ausstattung betrifft, so ist der Tag der Vollendung einer jeden Zeichnung, sowie der Name des Schülers, die Classe, die Blattzahl und der Titel der Zeichnung auf derselben mit Sorgfalt und Geschmack ersichtlich zu machen. Bezüglich der Aufbewahrung der Zeichnungen sind die Bestimmungen des Lehrplanes von 1891 zu befolgen.

Sanitäre Rücksichten. Auf richtige Körperhaltung und Schonung der Augen bei der Ausführung der Schülerzeichnungen hat der Lehrer unablässig und sorgfältig zu achten.

Vertheilung des Unterrichtsstoffes und Normierung der Anzahl der Zeichenübungen. Mit Rücksicht auf die Zahl der dem Freihandzeichnen in den einzelnen Classen gewidmeten drei Unterrichtsstunden wöchentlich ist es bei systematischer Eintheilung möglich, dass jeder Schüler in der I. Classe 30 Zeichnungen liefert (gegen 35—40 bisher vorgeschriebene), wöchentlich ein Blatt; in der II. Classe 20 Zeichnungen (gegen 20—25 bisher vorgeschriebene), zweiwöchentlich ein Blatt; in der III. Classe zwölf Zeichnungen (gegen 12—15 bisher vorgeschriebene), neun Stunden für ein Blatt; in der IV. Classe zehn Zeichnungen (gegen zehn bis zwölf bisher vorgeschriebene), elf Stunden für ein Blatt; in der V. Classe sechs Zeichnungen (gegen sechs bis acht bisher vorgeschriebene), elf Stunden für ein Blatt und die Skizzenblätter aus der Stillehre des Alterthums; in der VI. Classe sechs Zeichnungen (gegen sechs bis acht bisher vorgeschriebene), elf Stunden für ein Blatt und die Skizzenblätter aus der Stillehre des Mittelalters; in der VII. Classe sechs Zeichnungen (gegen sechs bis acht

bisher vorgeschriebene), elf Stunden für ein Blatt und die Skizzenblätter aus der Stillehre der Neuzeit; in der VIII. Classe drei Zeichnungen (gegen sechs bis acht bisher vorgeschriebene), 26 Stunden für ein Blatt und die Skizzenblätter aus der Geschichte der Plastik und Malerei. Diese Blattzahl zu erreichen ist auch ohne Hilfe eines Assistenten möglich. Die Bestellung von Assistenten erscheint aus verschiedenen Gründen nicht opportun. Erstens ist es möglich, das gesteckte Unterrichtsziel zu erreichen, wie die vielen Lehrer in Orten beweisen, die nicht in der Lage sind, einen Assistenten zu bekommen, zweitens aus pädagogischen Gründen, weil sehr häufig eine zwiespältige Art der Correctur auftritt, die das Ansehen der Lehrer gegenseitig schädigt. Wenn schon in sehr großen Classen ein Assistent bestellt werden sollte, so ist eine vollständige Theilung der Schüleranzahl einzuführen und hat die Correctur der einen Hälfte der wirkliche Lehrer, die der anderen Hälfte der Assistent zu versehen. Natürlich untersteht der letztere der Leitung des wirklichen Lehrers.

*D.* Materialien zum Zeichnen. Bezüglich der Zeichenmaterialien sind die Bestimmungen der geltenden Instructionen maßgebend. Doch sind die sogenannten Kluppenfedern nicht zu gebrauchen, da sie die Hand des Anfängers schwer machen. Der zu kurz gewordene Bleistift (von der Hälfte ab) ist durch einen neuen zu ersetzen. — Das größte Gewicht ist auf Reinlichkeit und Ordnung im Materiale, sowie auf die Güte desselben zu legen. Zum Wegputzen fehlerhafter Stellen in einer Zeichnung ist sogenanntes schwarzes Naturgummi, das die Papiere wenig schädigt, zu verwenden. Scharfe Sandgummi sind nur zum schließlichen Reinigen der Blätter, sowie zum Radieren von Farben-, Tusch- und Tintenflecken zu gebrauchen.

*E.* Einrichtung des Zeichensaales und des Modellcabinettes. Abgesehen von den in den Instructionen aufgestellten Forderungen wäre zu beachten, dass die Zeichentische je nach Erfordernis und zwar in zwei Reihen aufzustellen seien. Wenn möglich soll jeder Schüler für sich einen Zeichentisch mit beweglichem Pulte besitzen. Diese Einzeltische, die die größte Freiheit in der Bewegung gestatten, sind so zu stellen, dass der Lehrer bequem zu jedem Schüler gelangen kann. Für das Zeichnen von Büsten, Figuren, Stilleben etc. ist ein Platz im Zeichensaale freizulassen; auf diesem Platze sitzen die Schüler im Halbkreise um das Modell herum. Als Subsellien sind sogenannte „Stockerl" zu verwenden (einfache vierseitige Prismen mit Handlöchern auf jeder Seitenfläche). Die Bretter müssen für diesen Zweck Kniebretter sein (Bretter mit beweglichen Füßen als Stützen); dadurch ist möglichst freie Bewegung gewährleistet, die zur Gewinnung eines richtigen Standpunktes im Zeichnen von so großer Bedeutung ist. Um entsprechende Beleuchtung zu erzielen, müssen Blenden, respective Vorhänge an der Fensterseite zwischen je zwei Fenstern in dem für das Modellzeichnen bestimmten Raume angebracht sein. Es ist stets dafür zu sorgen, dass Oberlicht auf die zu zeichnende Gruppe oder das Modell fällt. Zu diesem Zwecke ist mindestens das untere Viertel des Fensters mit einem Pappendeckel zu verkleiden oder passende dunkle Leinenrouleaux, die beliebig von oben oder unten zu verschieben sind, anzubringen. — Im übrigen sind passende, je nach Bedarf der Höhe nach zu verschiebende Modelltische mit Blenden, Rückwänden, Stangen für Draperien etc. für

diese Stufe des Unterrichtes nothwendig. Für das Aufhängen von Wandtafeln sind sogenannte „Landkartenträger" aufzustellen, um die Zeichentafeln nicht damit zu verdecken.

Mährisch-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

# Zum griechischen Unterrichte.

Das „*Nihil interest, quomodo solvantur*" darf im Unterrichte, insbesondere in dem so arg bekämpften griechischen Unterrichte keinen Platz finden. Hier ist das ‚*Quomodo*' von hoher Bedeutung. Wer in liebevoller Hingebung an seinen Lehrberuf die eigenen und die von anderen gesammelten Erfahrungen richtig zu verwerten gewohnt ist, der findet, wenn er nach Jahren in dieselbe Classe und zu demselben Unterrichtsgegenstande zurückkehrt, welch mächtigen Einfluss auf den Eifer und die Fortschritte der Schüler oft Dinge haben, welche bei oberflächlicher Beurtheilung gar gering und unbedeutend zu sein scheinen. Die an unseren Gymnasien im Dienste des griechischen Unterrichtes stehenden Schulbücher haben in den letzten Jahren erfreuliche Fortschritte gemacht, und mit aufrichtigem Danke muss anerkannt werden, dass manche Anregung Beachtung gefunden hat. Die folgenden Bemerkungen wollen als bescheidene Gabe zur Erhöhung der methodischen Brauchbarkeit unserer griechischen Unterrichtsbehelfe angesehen sein.

Wenn schon durch eine „Methodik des griechischen Unterrichtes", wie Scheindler eine solche geschrieben hat, der Lehrgang bis ins Einzelne vorgeschrieben werden soll, so muss billigerweise verlangt werden, dass der empfohlene Weg der leichteste, einfachste und natürlichste ist. Naturgemäß ist der Ausgang vom Bekannten, naturwidrig der Ausgang vom Unbekannten. Unbekannt ist den Schülern in der zweiten Unterrichtsstunde die von Curtius herrührende Eintheilung in harte und weiche Vocale, welche auf dieser Stufe nach Scheindlers Zugeständnis (a. a. O. S. 14) nicht erklärt werden kann.

Bekannt sind dagegen die deutschen Diphthonge *au*, *ei*, *ai*, *eu*. Geht man von diesen aus und sagt man, dass 1. υ wie *u* zu sprechen ist und 2. beide Theile möglichst hörbar neben einander auszusprechen sind, so ist schon die richtige Aussprache von vier Diphthongen von selbst gegeben, da auch ευ = *eu* (Orpheus) schon aus dem Lateinischen bekannt ist. Οι entspricht dem deutschen Diphthonge in ‚*Toifel*, *Loibel*, *Hinterstoißer*', und es kommen also nur noch ου = *u* und υι = *üi* hinzu. Da die Lautverbindung ηυ erst beim Verbum vorkommt, so ist sie vorläufig zu übergehen. Auf diese Weise lernen die Schüler nicht acht, sondern nur zwei neue Diphthonge kennen. Waldeck, Kaegi, Kunze, Holzweißig, Fritzsche u. a. haben daher mit Recht in ihren Schulgrammatiken abweichend von Scheindlers Vorgang von der Bildung der Diphthonge abgesehen. Aus dem Gesagten ergibt sich, dass auch Hintners Eintheilung der Vocale zum Zwecke der Bildung der Diphthonge für den Anfangsunterricht zu schwerfällig ist (Griech. Schulgramm. § 6 ff.); denn durch die gelehrte Erklärung „Verbindung der kurzen eigentlichen Vocale mit Halbvocalen" und „Verbindung der langen eigentlichen Vocale

mit :" wird eine an sich so leichte Sache nach dem Heraklit'schen ‚σκότεινον' ohne Grund erschwert. Die uneigentlichen Diphthonge wird man nicht mit Scheindler (S. 14) der Systematik zuliebe zugleich mit den eigentlichen, sondern erst bei der *A*- und *O*-Declination besprechen, wo sie zum erstenmale vorkommen.

Auf die Schreib-, Lese- und Accentübungen, die ich schon in der 13. Auflage des Elementarbuches von Schenkl vermisst habe („Mittelschule", 1890, S. 88 fg.), ist auch in der 15., umgearbeiteten Auflage keine Rücksicht genommen. Solche Vorübungen, wie sie Hintner, Kaegi, Weldig, Lattmann-Müller bieten, sind unerlässlich, weil im Anfangsunterrichte viele Einzelheiten vorkommen, denen Lehrer und Schüler alle Aufmerksamkeit widmen müssen, so dass nicht viel Zeit zum Vorschreiben in lateinischer Schrift und zur Transscription, wie es Scheindler fordert, übrigbleibt. Die geeignetsten Leseübungen finden sich bei Lattmann-Müller („Griechisches Übungsbuch für Tertia," Göttingen 1894, S. 1), weil sie nur solche Wörter enthalten, welche als Fremdwörter in die deutsche Sprache übergegangen sind. So lesen die Schüler gewiss mit Interesse bekannte Wörter, wie: λύρ(α).[1]) φαντασί(α), κατάλογος, θέ(α)τρον, ἀθλητής, χαρακτήρ, ἀνάλυσις, ἀριστοκρατί(α), δημοκρατί(α), ἀναρχί(α), γυμνάσιον, καθέδρ(α), γραμματική, σύνταξις, διάλεκτος, περίοδος, ὀρθογραφί(α), γεωγραφί(α), μουσική, μαθηματική, ἀριθμητική, μέτρον, γεωμετρί(α), παράλληλος, διφθερίτις, προφήτης, ἀπόστολος, μόναρχος, θρόνος, διάδημα, πατριώτης, χειρουργός, δίαιτα, ποδάγρ(α), κρύσταλλος, κύλινδρος, ἤλεκτρον, φυσική, περιφερί(α), ἀποθήκη, οἰκονόμος κ. τ. λ.

Es muss auch missbilligt werden, wenn Schenkl auch in der neuesten Auflage des griechischen Elementarbuches an dem Musterbeispiele ‚λ(ύ)ω' zur Einübung des indic. und imperat. praes. act. festhält, da ja das wichtige Gesetz von dem Zurückweichen des Accentes an ‚λ(ύ)ω' nicht gezeigt werden kann (vgl. „Mittelschule", 1890, S. 90). In geeigneter Weise haben Weldig, Hintner, Kaegi ‚παιδεύω', Kuno Fecht und Wesener ‚θαυμάζω' gewählt.

Die ersten Übungen dürfen den Schülern keine zu großen formalen Schwierigkeiten bereiten. Je geringer dieselben sind, mit desto mehr Lust und Liebe geht der Anfänger an die Arbeit. Aus diesem Grunde haben Weldig, Kaegi, Fecht, Wesener der schwierigeren *A*-Declination die leichtere *O*-Declination vorangeschickt. Wenn wir aber auch jene in der bisher üblichen Weise zuerst vorführen, so werden wir, wenn es auch wissenschaftlich richtiger wäre, doch nicht nach Hintner mit den schwierigeren Substantiven auf α, sondern aus praktischen Gründen nach Schenkl und Scheindler mit den leichteren auf η den Anfang machen.

Aber wenn wir auch Hintner folgen wollten, würden wir nicht gleich in den zwei ersten Sätzen Feminina auf (α) und [α] purum bieten, sondern mit Schenkl die Feminina auf [α] purum und impurum zu einer Gruppe verbinden. Noch weniger methodisch als bei Hintner ist die Anordnung bei Kaegi, Ostermann-Drygas und Weldig, welche die Substantiva auf α und η gleich im Anfange promiscue üben lassen wollen. Wenn auch die methodische Anordnung der *A*-Declination bei Schenkl im ganzen zu loben ist, so könnte doch zur Erleichterung des Lernens auch hier noch eine

---

[1]) Die zwischen ( ) gesetzten Vocale sind lang, jene zwischen [ ] kurz auszusprechen.

Verbesserung eintreten. Die Praxis lehrt, dass die Schüler die Betonung des Nominativs leichter festhalten, wenn anfangs nur **gleichbetonte** Substantiva vorgeführt werden; außerdem ist den Anfängern die abweichende Betonung der Oxytona im Genit. und Dat. aller drei Numeri und das Vorrücken des Accentes in gewissen Casus bei den Proparoxytona etwas Schwieriges. Daher empfiehlt sich die folgende Gruppierung, welche Kuno Fecht in seinem „Griechischen Übungsbuche" (1893) S. 10 ff. bietet: *a)* Oxytona auf η, *b)* Paroxytona auf η, *c)* Oxytona auf α, *d)* Paroxytona auf α, *e)* Proparoxytona auf α. Aus denselben Gründen lesen wir auch bei Wetzel (1893): *a)* Oxytona auf η (§ 1), *b)* Paroxytona auf η (§ 2). Der Lehrer, welcher nach Schenkls Anordnung unterrichtet, ‚wird gut-thun, die im Vocabular sub 1 alphabetisch geordneten Substantiva nach **dem Accente geordnet** vorzuführen und memorieren zu lassen. Vgl. hierüber auch Lattmann-Müller in dem „Griechischen Übungsbuche für Untertertia" (1894) pag. 2 s. v. „Vocabular". Sehr beachtenswert sind Scheindlers Bemerkungen in seiner „Methodik" (S. 19 fg., 2. Abs.); nur wird man nicht die bei Curtius-Hartel im § 26 angegebenen Regeln „vorausnehmen", da man überhaupt nie mit Regeln beginnen darf, sondern die Accentveränderungen an dem jeweiligen Musterbeispiele erklären und üben.

In der neuesten (3.) Auflage des Übungsbuches von Hintner zeigt die Behandlung der Substantiva auf α impurum gegenüber der in der 2. Auflage einen anerkennenswerten Fortschritt. Nur sollte man mit der vereinzelten Ausnahme ‚τόλμα' (3. 3), die auch in mehreren Formenlehren gar keine Aufnahme gefunden hat, warten, bis sie bei Xenophon begegnet, während ῥίζα oder τράπεζα Beachtung verdient hätte. Dagegen fehlt bei Schenkl (5 und 6) das Femininum auf α impurum mit vorausgehendem ξ, wie z. B. das häufig vorkommende δόξα. Auch ist in allen 17 Sätzen nur **ein** Dativus (5. 6) und **ein** Genit. sgl. (6. 7) der Feminina auf α impurum, obzwar gerade diese Casusformen die abweichenden, die anderen die regelmäßigen sind (vgl. „Mittelschule", 1890, S. 90).

Da der Accusat. sgl. im Vocal der Endsilbe und im Accente immer mit dem Nominat. übereinstimmt, so wird das Erlernen der Declination rascher und sicherer erfolgen, wenn **gleich bei der ersten Einübung** der Nominat. mit dem Accusat., der Genit. mit dem Dativ sgl. verbunden wird. Man übe also: μοῦσ[α], μοῦσ[α]ν — μούσης, μούσῃ; θάλασσ[α], θάλασσ[α]ν — θαλάσσης, θαλάσσῃ; δόξ[α], δόξ[α]ν — δόξης, δόξῃ; ῥίζ[α], ῥίζ[α]ν — ῥίζης, ῥίζῃ; λέαιν[α], λέαιν[α]ν — λεαίνης, λεαίνῃ; μάχαιρ[α], μάχαιρ[α]ν — μαχαίρας, μαχαίρᾳ (vgl. Scheindler, Methodik, S. 21). Hintner (§ 39) und Kaegi (§ 28) haben zwar den Wechsel zwischen α und η im Singular theoretisch sehr übersichtlich behandelt, praktischer aber wäre es, wenn die Zweitheilung nach der Quantität des Ausganges und dem Accente **in den Paradigmen selbst** zum Ausdrucke käme. Dieser Gedanke, durch welchen Theorie und Praxis glücklich verbunden werden, ist auch schon in der „Griechischen Formenlehre in Paradigmen" von Dr. Karl Kunze (3. Aufl., 1893, S. 6) und in der „Griechischen Formenlehre" von Franke-Bamberg (24. Aufl., 1894, S. 13) durchgeführt. Dieselbe Gruppierung der Casus der Substantiva feminina der *A*-Declination haben diese beiden Schulgrammatiker nicht ganz glücklich auch auf die Masculina der *A*- und die Substantiva der *O*-Declination übertragen. Wenn die richtige Gruppierung den Zweck

verfolgt, die Schüler die einzelnen Casusformen rascher und sicherer erfassen zu lassen, so muss bei dieser Kategorie von Substantiven der Genitiv, dessen Ausgang auf dieser Stufe nicht erklärt werden darf, von den übrigen Casus getrennt werden. Es empfiehlt sich daher folgende Anordnung der Casusformen:

νεανί(α)ς, νεανί(α)ν, νεανίᾳ, νεανί(α) — νεανίου;
πολ(ί)της, πολ(ί)την, πολ(ί)τῃ — πολῖτα — πολ(ί)του;
Ἀτρείδης, Ἀτρείδην, Ἀτρείδῃ, Ἀτρείδη — Ἀτρείδου;
Ἑρμῆς, Ἑρμῆν, Ἑρμῇ, Ἑρμῆ — Ἑρμοῦ;
δοῦλος, δοῦλον, δούλῳ — δοῦλε — δούλου;
δῶρον (n., acc., v.), δώρῳ — δώρου.

Aus demselben Grunde und wegen der Accentverschiedenheit im Genit. ist im Plural zu gruppieren: νεανίαι, νεανίαις — νεανί(α)ς — νεανιῶν κ. τ. λ. Ist durch vielfältige Übung volle Sicherheit im Reproducieren der Casusformen erreicht, dann erst ist es Zeit, die Schüler zu verhalten, bei Nennung eines Substantivs nebst dem Nominat. immer auch den Genit. anzugeben.

Bei Hintner 6. 5 muss es sprachrichtiger ‚ihr bereitet (verschaffet) (nicht ‚bringt') der Seele Vergnügen' heißen. Wenn in dem sehr brauchbaren „syntaktischen Anhange" bei Hintner einmal auf eine syntaktische Eigenthümlichkeit hingewiesen worden ist, so muss die Beachtung derselben in den folgenden Sätzen der Aufmerksamkeit der Schüler und der Unterrichtsthätigkeit des Lehrers überlassen werden. Wenn z. B. in Nr. 1 und 2 einmal der Stellung der näheren Bestimmung des Substantivbegriffes Erwähnung gethan worden ist, so ist gewiss die viermalige Wiederholung derselben Sache in Nr. 4 mehr als überflüssig. So wird z. B. auch die Vertretung des Possessivpronomens durch den Artikel in Nr. 1—8 siebenmal erwähnt.

Diese in den Text eingestreuten wiederholten Hinweise beirren das Auge, machen gegen die syntaktischen Bemerkungen, auf deren Wiederkehr der Schüler immer wieder wartet, gleichgiltig und lenken insbesondere von dem Inhalte ab. Das richtige Maß halten in dieser Hinsicht Schenkl, Ostermann-Drygas, Wesener, Wetzel. Bis zum Überdrusse streuen Lattmann und Müller die Anmerkungen in den Text (vgl. z. B. S. 21 des Übungsbuches).

Scheindler verlangt in seiner „Methodik" (S. 21, Abs. 3), dass nach der Einübung der Feminina der *A*-Declination das ῶν des Genit. und die Länge des (α)ς im Acc. plur. den Schülern erklärt werden soll. Da bei ῶν die Contraction aus ά-ων leicht erklärt werden kann, so soll es geschehen. Dagegen soll die Zurückführung der Länge des Ausganges des Accus. plur. (α)ς auf seine Entstehung aus ανς (acc. sgl. + ς) schon deshalb nicht stattfinden, weil sich die Ersatzdehnung nach Elision eines einfachen ν selten einstellt (Curtius-Hartel, § 10. 7. Anm. 1).

Wenn die Schüler bei der 2. Hauptdeclination lernen müssen, dass ν vor σ spurlos ausfällt, aber der Schwund der Lautgruppe ντ vor σ Ersatzdehnung fordert, so darf nicht schon bei der *A*-Declination ein so selten vorkommendes Lautgesetz genommen werden. Man begnüge sich mit dem Hinweise auf die im Lateinischen analoge grammatische Erscheinung, die ja auch nicht erklärt worden ist, und stelle neben das griechi-

sche μούσα(ν)ς das lateinische *mūsās*. Auch bei Franke-Bamberg, Kunze, Waldeck, Wesener, Holzweißig fehlt mit Recht eine Erklärung, und Kaegi begnügt sich mit der Bemerkung: „Die Endsilbe —α(ν)ς ist immer lang" (§ 28, 2).

Ich habe schon vor einigen Jahren in der „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien" auf die Nothwendigkeit hingewiesen, Regeln zur Genusbestimmung der zahlreichen Substantiva der 3. Declination zu schaffen, damit den Schülern in dem Tohu-Wabohu eine Gedächtnishilfe geboten werde. Ich habe damals das bei der Verwendung der Elementarbücher von Schenkl und Hintner in der III. und IV. Classe in Betracht kommende Wortmaterial gesammelt, geprüft und gesichtet und bin zu dem überraschenden Resultate gelangt, dass sich bei Zugrundelegung des Stammes für den Schulzweck leichtfassliche, einfache Genusregeln formulieren lassen. Die meisten Schulgrammatiken, unter diesen auch die auf Grund der neuen preußischen Lehrpläne verfassten, sehen von solchen entweder ganz ab oder bieten Ungenügendes. Franke-Bamberg haben in ihrer griechischen Formenlehre (24. Aufl., 1894, S. 34) das Geschlecht der Substantiva der 3. Declination nach dem Nominativ- und Genitiv-Ausgange zu bestimmen gesucht (§ 22). Wie wenig brauchbar aber dieser Versuch bei der Verwendung der griechischen Elementarbücher von Schenkl und Hintner ist, ergibt sich aus folgender Erwägung:

1. Die in den beiden Elementarbüchern vorkommenden 23 Substantiva mit Gutturalstamm können nach keiner der angegebenen Genusregeln bestimmt werden.
2. Unter die Regel „Die Substantiva auf ως, Gen. ωτος sind Masculina" (a. a. O. 1. 1) fallen nur die drei Masculina γέλως, ἔρως, ἱδρώς, welchen als Ausnahmen ἡ χρώς und τὸ φῶς entgegenstehen.
3. Zu den Masculina auf ους (οντος) kann nur ein Substantiv (ὀδούς), zu denen auf ας (αντος) können nur zwei Substantiva (ἐλέφας, ἀνδριάς) gerechnet werden (a. a. O. 1. 3).
4. Der Regel „Substantiva auf ην sind Masculina" (a. a. O. 1. 2) entsprechen bei Schenkl und Hintner nur μήν und λιμήν, welchen ἡ φρήν gegenübersteht.
5. Bei der Regel „Substantiva auf ων sind Masculina" (a. a. O. 1. 3) bleiben die Feminina ἀηδών, σταγών, χελιδών, χθών, χιών, εἰκών unbestimmt.
6. Bei den ρ-Stämmen bleiben die Substantiva ἔαρ, νέκταρ, ὄναρ, ἦτορ ohne Genusbestimmung, wenn die Regel die Form hat: „Die Substantiva auf ηρ sind Masculina".
7. Die sechs männlichen (ἰχθύς, κάνδυς, μῦς, βότρυς, πῆχυς, πέλεκυς) und die weiblichen υ-Stämme (ἰσχύς, ὀφρύς), welche bei Schenkl und Hintner vorkommen, fallen bei Franke-Bamberg unter gar keine Regel.
8. Schließlich bleiben noch so viele Einzelbestimmungen übrig, dass Franke-Bambergs Regeln nur als eine sehr schwache Gedächtnisstütze gelten können.

Dass der von mir in dem erwähnten Aufsatze eingeschlagene Weg der richtige war, ergibt sich aus der Thatsache, dass meine Regeln auch heute noch principiell richtig und didaktisch brauchbar sind, obwohl die Elementarbücher, auf deren Wortschatz sie aufgebaut sind, inzwischen

wesentliche Veränderungen erfahren haben. Weil aber in den neuesten Auflagen der beiden verbesserten Übungsbücher viele Substantiva ausgeschieden, neue aufgenommen wurden, so glaube ich etwas Nützliches zu schaffen, wenn ich auf Grund dieser neuesten Auflagen den Regeln unter Angabe des in Betracht kommenden Wortmaterials die entsprechende Fassung gebe.

### I. Labialstämme.

Von Labialstämmen kommen nur ὁ γ(ύ)ψ, ἡ ὤψ und ἡ φλέψ vor, deren Genus ex usu zu lernen ist.

### II. Gutturalstämme.

St.[1]) γ: f. (Dazu gehören: αἴξ, σάλπιγξ, σῦριγξ, φάλαγξ, φόρμιγξ, φλόξ, μάστιξ, Στύξ.)

Anm. τέττιξ: m.

St. κ: m. (Dazu gehören: θώρ(α)ξ, κόραξ, μύρμηξ, πίναξ, ἱέραξ, φοίν(ι)ξ, ἄνθραξ, σφήξ.)

1. Anm. ἀλώπηξ, γλαῦξ (γλαύξ), σάρξ, κλῖμαξ: f.

2. Anm. ὄνυξ = *unguis:* m., θρίξ = *coma:* f.

### III. Dentalstämme.

St. δ und θ: f. (Dazu gehören: ἀσπίς, ἐλπίς, ἔρις, θυρίς, Ἰλιάς, κοπίς, λαμπάς, μυριάς, ὀλυμπιάς, παγίς, πατρίς, τυραννίς, φοινικίς, φροντίς, χλαμύς, ὠτίς, ἀκρίς, δορκάς, κοιλάς, προφυλακίς, κλείς, κνημ(ί)ς, ὁλκάς, παροψίς, προβοσκίς, στιβάς, στλεγγίς, χιλιάς, κόρυς.)

1. Anm. πούς = *pēs:* m.

2. Anm. τίγρις, ὄρνις: gen. comm.

τ-Stämme mit **langer** Nominativ-Ultima: m. (Dazu gehören: γέλως, δράκων, ἐλέφ(α)ς = Elfenbein, ἔρως, ἱδρώς, λέων, ὀδούς, τάπης, λέβης, ἀνδρι(ά)ς.)

1. Anm. Feminina sind: *a)* χρώς, ἐσθής. *b)* Die Eigenschaftsnamen (Abstracta) auf τητ (nom. της). (Dazu gehören: βεβαιότης, γλυκύτης, δεινότης, κακότης, μεσότης, νεότης, ὁσιότης, χρηστότης, ταχυτής.)

2. Anm. οὖς, φῶς, ὕδωρ: n.

τ-Stämme mit **kurzer** Nominativ-Ultima: n. (Dazu gehören: Die zahlreichen Stämme auf ματ [nom. μα], ferner γάλα, δόρυ, γόνυ, μέλι, στέαρ.)

Anm. νύξ = *nox:* f., χάρις = *gratia:* f.

### IV. ν-Stämme.

St. ν mit vorhergehender **Länge:** m. (Dazu gehören: ἀγκών, ἀγών, αἰών, δελφ(ί)ς, λειμών, Μαραθών, μήν, Παρθενών, χειμών, χιτών, κλών, σίφων.)

Anm. ῥ(ί)ς: f.

St. ν mit vorhergehender **Kürze:** f. (Dazu gehören: ἀηδών, σταγών, φρήν, χελιδών, χθών, χιών, εἰκών.)

1. Anm. ἀλεκτρυών, κανών, λιμήν: m.

2. Anm. ἀρήν, κύων: gen. comm.

3. Anm. κ(ί)ων att. m., jon. f., ep. m. und f.

### V. λ-Stämme.

Nur ἅλς = *sal:* m.

---

[1]) St. = Stammcharakter; m., f., n. bezeichnen das Geschlecht.

## VI. ρ-Stämme.

St. ρ mit **langer** Nominativ-Ultima: m. (Dazu gehören: ἀήρ, αἰθήρ, ἀστήρ, κρατήρ, μυκτήρ, σπινθήρ, θήρ, κλυστήρ, στατήρ, χαρακτήρ.)

Anm. γαστήρ = *alvus*, χείρ = *manus:* f., πῦρ: n.

St. ρ mit **kurzer** Nominativ-Ultima: n. (Dazu gehören: ἔαρ, νέκταρ, ὄναρ, ἦτορ.)

## VII. σ-Stämme.

St. σ: n. (Dazu gehören: Die zahlreichen Substantiva auf —ος, ferner γέρας, γῆρας, κέρας, κρέας, τέρας.)

Anm. αἰδώς; τριήρης, πεντήρης (sc. ναῦς): f.

## VIII. Vocalische Stämme (υ, αυ, ου, ευ, ι, ω).

St. υ **mit** Nominativ-ς: m. (Dazu gehören: ἰχθύς, κάνδυς, μῦς, βότρυς, πῆχυς, πέλεκυς.)

1. Anm. ἰσχύς, ὀφρύς: f

2. Anm. σῦς: gen. comm.

St. υ **ohne** Nominativ-ς: n. (Dazu gehören: ἄστυ, δάκρυ, μέθυ.)

St. αυ: nur in ναῦς = *navis:* f.

St. ου: nur in βοῦς = *bōs:* gen. comm.

St. ευ: nur in Πειραιεύς: m.

St. ι: f. (Dazu gehören: 29 Substantiva auf —ις, gen. εως.)

Anm. ὄφις: m.

St. ω: f.

Ich habe bei der neuerlichen Durchsicht und Formulierung der Genusregeln die ganze in den neuesten Auflagen der beiden an unseren Gymnasien in Verwendung stehenden Elementarbücher gebotene *copia verborum*, sowie die Musterbeispiele der beiden österreichischen Schulgrammatiken berücksichtigt, um zu zeigen, dass wir es hier nicht mit grauer Theorie, sondern mit echter und rechter Schulpraxis zu thun haben, die den Schülern die bedeutende Gedächtnisarbeit wesentlich zu erleichtern vermag. Freilich würde manches Wort besser ausgeschieden werden. So ist στλεγγίς (Hintner) entbehrlich, das zwar in der Bedeutung ‚Prachtkamm' (Hauptschmuck) bei Xenophon vorkommt, aber in Schenkls „Chrestomathie aus Xenophon" keine Aufnahme gefunden hat, während es in der Bedeutung ‚Striegel, Schabeisen' vielleicht in der VIII. Classe bei der Platon-Lectüre (Hippias minor, pag. 386. 6) erscheint; ebenso ‚ὤψ = Gesicht, Antlitz' (Hintner), das bei Xenophon (ed. Schenkl) und Herodot (ed. Hintner) nicht vorkommt, sondern erst bei Homer, und zwar nur in der Verbindung ‚εἰς ὦπα ἰδέσθαι'. Dasselbe gilt von τέττιξ (Schenkl und Hintner), das erst bei Homer, und zwar als ἅπαξ λεγόμενον begegnet. Ἄνθραξ (Hintner), das Thucydides und Theophrast gebrauchen, finde ich, soweit ich mich orientieren konnte, in den Schulautoren nicht vor. Ἀλεκτρυών begegnet in den genannten Schulausgaben von Xenophon und Herodot nicht, bei Homer als Nomen proprium, nicht als appellativum. Überflüssig sind das seltenere βρέφος und παγίς; ἀκρίς (Heuschrecke) erscheint erst bei Homer Φ 12 als ἅπαξ λεγόμενον; δορκάς kommt zwar schon bei Xenophon, aber sonst selten vor. Auszuscheiden sind: κλών, das erst bei Platon (Protag. pag. 334 B) begegnen kann, προβοσκίς, σίφων, μυκτήρ, σπινθήρ (bei Homer als ἅπ. λεγόμενον Δ 77), κλυστήρ, das zwar bei Herodot, aber gewiss nicht in den Schul

ausgaben vorkommt, κερδώ, die Bezeichnung des Fuchses in der Fabel (= Reineke), hat Schenkl nicht einmal in das „Griechisch-deutsche Schulwörterbuch" aufgenommen, aber im Elementarbuche kommt es schon vor. Dasselbe gilt von ῥύγχος; φῦκος erscheint zuerst bei Homer, und zwar als ἅπ. λεγόμενον (I. 7).

Ich kann an dieser Stelle den Verfassern unserer griechischen Elementarbücher den Vorwurf nicht ersparen, dass sie bei der Auswahl des von den Schülern in der III. und IV. Classe zu memorierenden Wortschatzes noch immer nicht die gebotene weise Beschränkung zeigen. Es muss geradezu als ein didaktisches Dogma gelten, den Schülern auf dieser Stufe solche Vocabeln zu bieten, die zunächst für die Xenophon-, Homer- und Herodot-Lectüre wegen ihres häufigen Vorkommens von Wichtigkeit sind, und selbst in diesem Falle ist nicht auf die vollständigen, sondern auf die Schul-Ausgaben Rücksicht zu nehmen.

In der III. Classe soll man nicht Vocabeln lernen lassen, die dem Schüler vereinzelt bei der Demosthenes-, Platon- und Sophocles-Lectüre 4—5 Jahre später begegnen. Selten oder gar nicht in den Schulautoren vorkommende Wörter sind von den Elementarbüchern unbedingt fernzuhalten.

Dass der erhobene Vorwurf nicht unbegründet ist, ergibt sich aus der Thatsache, dass Schenkl in sein Elementarbuch, das doch nur für die III. und IV. Classe bestimmt ist, Vocabeln aufnimmt, welche nicht einmal in seinem „Griechisch-deutschen Schulwörterbuche", das doch für das ganze Gymnasium ausreichen soll, vorkommen. Dies gilt von den Wörtern: ἀγκιστής, ἀπαγχονίζω (das „Schulwörterbuch" enthält nur ἀπάγχω, und selbst dies ist in Homers Odyssee τ. 230 ein ἅπαξ λεγόμενον), ἀπόγεια in der Bedeutung „Taue", σχολαστικός = ‚Schulfuchs, Pedant, Einfaltspinsel' (erziehlich bedenklich!), χερσόω. Außer diesen Vocabeln sind aus dem genannten Elementarbuche auszuscheiden: αἰκάλλω, ἄχυρα, βάτος (bei Hom. Od. ω. 230 ἅπαξ λεγόμενον), γλύφω, ἐγγλύφω, διατηρέω, δρέπτομαι, εὐτεκνία, κολοιός, κορμός (bei Hom. Od. ψ. 196 ἅπαξ λεγόμενον), λίκνον, μαστεύω (zwar bei Xen. anab. 7. 3. 11, 5. 6. 25; Cyr. 2. 2. 22, aber sonst in den Schulautoren gewiss sehr selten), ναῦλον, ὀκλάζω, ὀχυρόω, περιωδυνία, πλώϊμος, σάγη, σαίρω (begegnete mir meines Wissens bei der Schullectüre in der Bedeutung ‚grinsen' gar nicht, in der Bedeutung ‚fegen, kehren' zuerst bei Soph. Antig. v. 405), σίμβλος, στολιδωτός, συρίττω (= συρίζω). — Aus Hintners „Lese- und Übungsbuch" sind zu beseitigen: ἄρδω, ἀτμός, γλύφω (trotz der Angabe ‚Glyptothek'!), γρῖφος (trotz ‚Logogriph'!), δέσμη, ἐπισάττω, θολερός, ἰσχνός, καθηδυπαθέω, καπηλεῖον, κέγχρος, μάρσιπος und μελίνη (erscheinen früh genug bei Xenophon in V. und VI.; der Hinweis auf das den Schülern gewiss unbekannte ‚*marsupium*' und ‚*milium*' ist wertlos), ὀλιγάρκης, ὁλκάς, ὀπή, πέρκος, προβοσκίς, ῥαπίζω, σορός (Il. ψ. 91 ἅπαξ λεγόμενον), φάλαινα, φλαῦρος.

Teschen. *Friedrich Loebl.*

# Die Förderung der körperlichen Ausbildung der Jugend an den österreichischen Mittelschulen.

Von **Max Guttmann**, Turnlehrer in Wien.

Es verdient hervorgehoben zu werden, dass kein Theil des jährlichen Directionsberichtes eine so ausführliche Bearbeitung erfährt wie das Capitel betreffend die Förderung der körperlichen Ausbildung der Jugend. Dies beweist die Wichtigkeit und die außerordentliche Bedeutung des von Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. P. Gautsch Freiherrn v. Frankenthurn am 15. September 1890 verfügten Erlasses für die Jugend unserer Mittelschulen.

Prof. Dr. L. Burgerstein hat zuerst in den „Xenia Austriaca" (VIII. Abth., Wien, Gerold, 1893) die „Hygienischen Fortschritte an der österreichischen Mittelschule seit 1890" behandelt, dabei aber auf das Turnen keine Rücksicht genommen. Aber gerade dieser Ausfall bedeutet einen sehr empfindlichen Mangel. Denn das Turnen ist zweifellos die Grundlage jeder planvollen körperlichen Erziehung. Prof. Burgerstein wäre aber noch aus anderem Grunde zur Behandlung dieser Frage verpflichtet gewesen. In seiner „Gesundheitspflege in der Mittelschule" (Wien, Gerold, 1887) hat er sich in äußerst abfälliger Weise über das Schulturnen geäußert und den Ausspruch gethan: „Die Turnstunde ist die langweiligste von allen Schulstunden, und der beste Lehrer kann das nicht ändern." Wo Prof. Burgerstein seine Erfahrungen gesammelt hat, ist uns nicht bekannt. Dass sie aber nicht vielseitig waren, können wir mit Sicherheit annehmen. Das Urtheil Prof. Burgersteins ist sogar dem fernerstehenden und daher objectiver urtheilenden kgl. wirkl. Rathe G. H. Weber[1] in München, dem Turnhistoriker Schulrath Prof. Dr. C. Euler[2]) in Berlin u. a. als nicht zutreffend erschienen. Daher wäre es nur recht und billig, wenn Prof. Burgerstein bei einer nächsten Gelegenheit seinen richtiggestellten Ansichten auch entsprechenden Ausdruck geben wollte. — Oder sollte sich in dem österreichischen Schulturnen seit 1887 nichts geändert haben? — Als Förderer der körperlichen Erziehung würde Prof. Burgerstein der Sache selbst einen bedeutenden Dienst erweisen. Endlich glauben wir aber nicht fehlgehen zu sollen, wenn wir behaupten, dass die Schüler, über die beliebteste Unterrichtsstunde befragt, in 80 von 100 Fällen die Turnstunde nennen würden.

Fast gleichzeitig mit Prof. Burgersteins Arbeit erschienen unsere „Beiträge" im zweiten Jahrgange der „Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel", herausgegeben von den Gymnasiallehrern Dr. H. Schnell in Altona und H. Wickenhagen in Rendsburg (bei Voigtländer in Leipzig), welche sich auf derselben Grundlage aufbauen, doch auch das Turnen, als den gegenwärtig wichtigsten Bestandtheil der körperlichen Ausbildung, kritisch beleuchten.

---

[1]) Siehe „Angelo Mosso und das deutsche Turnen" in der „Zeitschrift f. T. u. J.", 3. Jhg., Nr. 23.

[2]) Siehe „Deutsche Turnzeitung", Leipzig 1895.

Im folgenden Jahre fasste Prof. H. Dupky die Berichte der Wiener Mittelschulen schärfer ins Auge (siehe diese Zeitschrift 1894, Heft 1 „Der Stand des Jugendspieles und seine weitere Entwicklung an den Gymnasien Wiens").

Die Programme des Jahres 1894 brachten die höchst schätzenswerte Arbeit des Prof. Josef Sallač[1]) vom böhmischen Staatsgymnasium (= b. St. G.) in Reichenau „Über die körperliche Erziehung an den Mittelschulen in Österreich". Auf 32 Seiten Text und in 26 theils statistischen, theils graphischen Tabellen fasst Prof. Sallač alles zusammen, was bis zu Ende des Schuljahres 1892/93 auf diesem Gebiete in Österreich vorgekommen ist. Nach einem Hinweise auf die griechische und englische Erziehung beleuchtet er die österreichischen Verhältnisse und deckt unparteiisch die Mängel in der körperlichen Erziehung der österreichischen Schuljugend auf. Was besonders die Gymnasien anbelangt, werden die Leser finden, dass das Turnen an den bischöflichen Gymnasien am besten bestellt ist, weil dort durchschnittlich 85·6% der Schüler auch Turner sind. Dann folgen keineswegs die staatlichen Anstalten, sondern die Landes- und die Fondsgymnasien mit 58%. Ist es da zu verwundern, wenn von den Privatgymnasien nur 16% das Turnen frequentieren? Von den 52.916 Gymnasiasten besuchten nur 22.268 das Turnen, also durchschnittlich 42·1%!

Dabei fällt besonders stark ins Gewicht, dass noch immer an acht Gymnasien aus Mangel einer Lehrkraft, eines geeigneten Raumes, oder beider, überhaupt kein Turnunterricht besteht, und dass noch immer 15 Realschulen, d. i. 20% aller, keinen verbindlichen Turnunterricht haben. Wird nun schon geturnt, so findet man in Bezug auf die Zeit, während welcher die Abtheilungen zu unterrichten sind, die allergrößte Verschiedenheit. So turnen in einer Stunde der Woche die Abtheilungen des b. C. G. in Časlau, des polnischen St. G. (= p. St. G.) in Jaroslau, Lemberg IV, Stanislau, des St. G. in Radautz und des b. C. R. G. in Wittingau. Oder es tritt der Fall ein, dass im Winter sechs Abtheilungen zu einer Stunde, aber im Sommer drei Abtheilungen zu zwei Stunden wöchentlich turnen, wie am p. St. G. in Bochnia. Dann tritt auch noch der Fall ein, dass die 1. und 2. Abtheilung zwei, die 3. und 4. Abtheilung aber nur eine wöchentliche Turnstunde haben. Endlich kommt es noch vor, dass wie am utraquistischen St. G. in Przemysl jede Abtheilung wohl zweimal in der Woche turnt, aber nur zu einer halben Stunde. Ein Druckfehler scheint es zu sein, wenn am Landes-Realgymnasium (= L. R. G.) in Baden vier Curse in zwölf wöchentlichen Stunden turnen. Widrigenfalls wäre das die erste Anstalt in Österreich, wo die Abtheilungen drei wöchentliche Turnstunden wie in Preußen hätten. Immerhin gibt es aber schon eine Reihe von Anstalten, welche die Nothwendigkeit einer verbindlichen und gründlichen körperlichen Erziehung unbedingt anerkennen und ihr, ähnlich wie das I. d. St. G. in Brünn, folgenden präcisen Ausdruck geben: „Das Beste erwartet die Anstalt aber von der auch heuer beantragten Einführung des pflichtigen Turnunterrichtes und von der neuerdings erbetenen An-

[1]) *„O tělesné výchově na středních školách v Rakousku." V Richnově n. K. 1894.*

stellung eines dem Gymnasium ausschließlich angehörigen Turnlehrers."

Wir haben hier die Angaben in der Arbeit des Prof. Sallač zumtheil aus den Programmen des Schuljahres 1893/94 ergänzt.

Der zweite Abschnitt der obigen Arbeit behandelt die Jugendspiele, für welche Prof. Sallač in Görlitz vorgebildet und begeistert wurde. Als wichtigstes Erfordernis für den Bestand derselben werden die Spielplätze genannt. Zum Schlusse der Arbeit, deren Fortsetzung in Aussicht gestellt ist,[1], fasst Prof. J. Sallač seine Ausführungen in sechs Leitsätzen zusammen, in welchen unter anderem gefordert wird: Obligatorisches Turnen — obligatorische Jugendspiele — Einrechnung der Spielstunden in die Lehrverpflichtung, oder angemessene Remuneration.

Im Anhange bringt der Verfasser eine Schilderung des Fußballspieles nach den Regeln der „Rugby-Union".

In hocherfreulicher Weise mehren sich in Österreich die Anstalten, welche auf allen oder auf einzelnen Gebieten der körperlichen Erziehung sehr Hervorragendes leisten. In erster Linie muss da des II. deutschen Staatsgymnasiums in Brünn gedacht werden, wo jeder Jugendfreund mit besonderem Vergnügen das Capitel V des von dieser Anstalt herausgegebenen Jahresberichtes lesen wird. Aufgrund des hohen Ministerialerlasses vom 19. Juli 1893, Z. 28606, ist das Turnen obligat. Diese Einrichtung, an sich schon eine bedeutende Errungenschaft, hat doch noch eine vorzügliche Erhöhung seines Wertes in der Einrichtung des geordneten Kürturnens gefunden. Das ist in Deutschland schon an vielen Orten, in Österreich aber nur an den St. G. in Radautz und Weidenau und an der St. R. Wien I der Fall. Aber in der Einrichtung wie in Brünn ist das Kürturnen nirgends zu finden. Es wurde Mittwoch und Samstag von 4—6 Uhr derart abgehalten, dass je zwei Classen in einer Stunde theilnahmen, wobei zuerst das im Obligatunterrichte vorgenommene Geräthturnen zur Wiederholung und intensiven Durcharbeitung kam, worauf die im Sommer zu pflegenden Spiele eingeleitet und geübt wurden. Diese Einrichtung erhielt dadurch noch einen größeren Wert, dass sie als Belohnung für guten Fortgang und anständiges Betragen gewährt wurde. Denn diejenigen Schüler, mit denen man in einer Conferenz unzufrieden war, durften das Kürturnen nicht besuchen. Die Wahl der Theilnehmer vollzog daher der Turnlehrer im Einvernehmen mit dem Classenordinarius; infolge dessen war ein Zurückbleiben in den wissenschaftlichen Leistungen der Schüler nicht zu befürchten. Das Kürturnen fand nur in der rauheren Jahreszeit statt, also in den Monaten November, December, Januar und Februar.

Die Jugendspiele wurden daselbst von 72% der Schüler sehr eifrig gepflegt, und spricht sich die Direction wie oben Prof. Sallač auch für ihre obligatorische Einführung aus. Die Fußwanderungen und Ausflüge sind sehr beliebt und sind solche an 50 unternommen worden. An Ferialreisen haben sich 100 Schüler betheiligt, und zwar 27 in die Alpen und die übrigen in die Sudeten. Zwei Schüler wurden in Feriencolonien geschickt. Zur Unterstützung des Eislaufs, an welchem sich

[1]) Ist auch bereits erschienen. Die Arbeit befasst sich vornehmlich mit Schülerreisen, und werden wir ein andermal noch darauf zurückkommen.

62 % der Schüler betheiligten, hat die Schülerlade 52 Paar Schlittschuhe angeschafft; sie hat auch vielen ärmeren Schülern Karten für Baden und Schwimmen (47 %) verabreicht und im ganzen 282 fl. 19 kr. für die Förderung der körperlichen Ausbildung bewilligt. Dieses St. G. ist auch dem „Brünner Ferienheim" mit 300 fl. als Stifterin beigetreten und hat dadurch das Bestimmungsrecht für die Entsendung in die Feriencolonie hinsichtlich eines Schülers erworben. Dieser Vorgang muss umsomehr hervorgehoben werden, weil an den allermeisten Anstalten einer derartigen Wirksamkeit der Schülerlade ein unbeugsamer Widerstand entgegengesetzt wird. Bis jetzt haben sich 28 Anstalten in dieser Richtung rühmlich hervorgethan.

Bedenkt man schließlich, dass der Director des II. d. St. G. in Brünn H. Horak,[1] sowie der gesammte Lehrkörper der physischen Erziehung der Jugend das lebhafteste Interesse entgegenbringen, das sich in einer regen Betheiligung an der Beaufsichtigung kundgibt, so muss man zugeben, dass an dieser Anstalt alles vorgesehen ist, was diese Sache nur irgendwie zu fördern imstande ist.

Allein gerade der letztere Umstand, die Beaufsichtigung, hat ihre zwei Seiten. Wir müssen gestehen, dass diese im Anfange wohl unbedingt nothwendig ist, dass sie aber auf die Dauer angewendet nur schädlich wirken kann, weil sie die Jugend nicht zur Selbständigkeit und zur Selbstverwaltung kommen lässt. Aber gerade diese Tugenden sollen erzielt werden. Die kräftigenden und erfrischenden Jugendspiele sollen der Jugend ein Bedürfnis werden, wie ehemals, und sie sollen mit der Zeit auch der Leitung und Aufsicht des Turnlehrers entbehren können. Das zu erreichen ist eines der höchsten pädagogischen Ziele der modernen Schule. Planvoll und zielbewusst angestrebt, kann gerade dieser Umstand für das gesammte Schul- und Erziehungswesen der Gegenwart (hinreichende und geschützte Spielplätze vorausgesetzt) von der größten Bedeutung werden.

An zweiter Stelle möchten wir die Staats-Oberrealschule in Troppau hier anführen, und zwar wegen ihrer ausgezeichneten Betriebsweise der Jugendspiele. Die dortige Gemeindevertretung hat sich durch die Überlassung einer Parkwiese für diese Jugendfreuden ein unschätzbares Verdienst erworben, weil dieser Spielplatz mustergiltig genannt werden kann.[2] Er ist so groß, dass sämmtliche 21 Abtheilungen gleichzeitig spielen können. Dabei muss noch der besondere Umstand erwähnt werden, dass die Schüler aus den oberen Classen des Gymnasiums mit den entsprechenden der Realschule in fünf Abtheilungen zusammengezogen wurden, was wohl nur dadurch möglich ist, dass der Turnlehrer eben in den betreffenden Classen auch unterrichtet.

Der Aufmarsch zum Spielplatze und der Abmarsch von demselben geschieht in geordneter Weise unter Vorantritt der aus den oberen

[1] Siehe „Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel", 3. Jhg., Nr. 21.

[2] Von anderen Spielplätzen ist besonders zu nennen der berühmte „Jordanpark" in Krakau, gegründet 1887, im Ausmaße von 10 *ha* mit 10 Spiel- und 4 Turnplätzen; Wien hat freie Spielgelegenheit im Prater und auf den beiden Schüsselwiesen im Augarten, jede zu ½ *ha*; die Spielplätze der „Stella matutina" in Feldkirch messen 5 *ha*; Leitmeritz besitzt seit 1861, Salzburg seit 1884 einen und Krems seit 1886 vier schöne Spielplätze; Krumau hat seit vorigem Jahre einen „wundervoll mitten im Walde gelegenen Spielplatz". Endlich könnten noch Baden, Brüx, B.-Leipa, Reichenberg und Wr.-Neustadt mit ihren Spielplätzen hervorgehoben werden.

Classen entnommenen Spielordner, welche durch roth-weiße Schärpen ausgezeichnet sind. Jede Abtheilung hat vier, höchstens fünf Spiele innerhalb zweier Stunden zu absolvieren, deren volle Beherrschung das Ziel der jährlichen Bestrebungen ist. Der Wechsel in den Spielen erfolgt auf ein von einem Schüler gegebenes Hornsignal. Die Jugendspiele sind demnach in Troppau so gestaltet wie früher das Turnen im Jahn'schen Sinne.

Diese glückliche und nothwendige Ergänzung des gegenwärtig dem Schulorganismus vollständig einverleibten Turnunterrichtes durch einen Spielbetrieb, der sich auf die freiheitliche und volksthümliche Betriebsweise des alten Jahn'schen Turnens stützt, hat in Troppau einen Spielbetrieb geschaffen, von dem der Dir. R. Bartelmus sagen kann: „Die meisterhafte Durchführung der Jugendspiele ist vornehmlich das Verdienst des Turnlehrers Prof. J. Tisch, dem für die planvolle und sachgemäße Ausführung derselben, sowie für die aufopferungsvolle Hingabe für diesen Gegenstand der wärmste Dank auszusprechen ist."

Wer wie wir noch in den Siebzigerjahren nach einer meisterhaften Jahn'schen Betriebsweise auf dem weiten und eingefriedeten Platze bei der evangelischen Kirche in Bielitz Turnübungen, Ball- und Laufspiele betreiben konnte, dann den Verfall dieser Art zu turnen, darauf aber einen mustergiltigen Turnunterricht im Spieß'schen Sinne genossen hat, der wird gern das Verdienst eines Mannes anerkennen, der es verstanden hat, den herrlichen Traditionen alter Jahn'scher Betriebsweise eine Stätte zu bereiten, wo sie eigentlich hingehört: das ist Gottes freie, erquickende Natur! — Wie die Jugendspiele als eine nothwendige Ergänzung der Gesammterziehung von allen einsichtigen Schulmännern[1]) anerkannt werden, so ist gerade der geschilderte Betrieb geeignet, das ganze Jugendleben zu ergreifen und es aufs wohlthätigste zu beeinflussen.

Nicht nur der Director und mehrere Mitglieder des Lehrkörpers wohnen den Spielen regelmäßig bei, sondern auch viele andere Zuschauer, „welche mit Befriedigung die interessanten, anregenden und elegant ausgeführten Spiele und Übungen verfolgen, welche in hohem Grade geeignet sind, die geistige und körperliche Kräftigung der Jugend zu fördern, um eine Lücke in dem bisherigen Erziehungssysteme auszufüllen."

Infolge der geschilderten Betriebsweise haben sich dort im Schuljahre 1893/94 95·5% der Schüler an den Jugendspielen betheiligt. Nur 11 Schüler haben sich davon zurückgezogen. Das kommt der obligatorischen Einrichtung der Jugendspiele schon sehr nahe, und wir sind gewiss berechtigt zu sagen: dass, wenn von einem Spielbetriebe in Österreich gesprochen wird, der von der Staats-Oberrealschule in Troppau in allererster Linie genannt zu werden verdient.

Allerdings weist die Landes-Unterrealschule in Waidhofen a. d. Y. eine noch höhere Besuchsziffer = 100% auf; doch ist die Anstalt keine vollständige und die Zahl der Schüler (106) nicht so groß als dort. Bedenkt man jedoch, dass hier nur ein Schüler vom Turnen dispensiert ist, alle sich an den Ausflügen betheiligen, von ihnen 94% Schwimmer und

[1]) Siehe u. a. Prof. Josef Holzers Programmarbeit „Das Gymnasium des Organisationsentwurfes und unser heutiges Gymnasium". St. G. in M.-Trübau 1894.

92% Eisläufer sind, so wird man bekennen müssen, dass die hier erzielten Resultate seltene sind und aus der Masse außerordentlich hervorragen.

Den bisherigen Anstalten zunächst, steht das k. k. Stiftsgymnasium der Benedictiner in Melk, dessen Schüler zum größten Theile interne Zöglinge des Stiftes sind. Dieser Umstand bringt es mit sich, dass da der körperlichen Ausbildung seit jeher eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird;[1] so sind z. B. nur drei Schüler vom Gerätheturnen befreit. Aber nicht nur zum Turnen, Eislaufen, Schlittenfahren, Baden und Schwimmen wird hier Gelegenheit geboten, sondern es wird auch dem Pentathlon als Theil der Jugendspiele und als besondere Spiele der VII. und VIII. Classe seit mehreren Jahren eine Behandlung zutheil wie sonst nirgends. Es wird jeder Philologe, Turnlehrer und Schulmann den Bericht des Dir. P. H. Ulbrich mit lebhaftestem Interesse lesen, dem wir hier nur Folgendes entnehmen wollen:

„Mit großem Eifer wurden die Spiele des griechischen Fünfkampfes geübt, wobei besonders auf leichte Bewegung und schöne Körperstellung nach dem Muster altgriechischer Gymnastik gesehen wurde." Das Ergebnis eines solchen Wettkampfes ist in einer Tabelle enthalten und führt in der Überschrift an, dass nur, wer die Normalleistungen erreichte, zum Ringen zugelassen wurde. Als solche waren: Speerwurf = 30 *m*, Weitsprung = 3·75 *m*, Diskuswurf = 18 *m*. Die Tabelle enthält in neun Rubriken: Namen, Classe, Alter, Größe, Brustumfang, Lauf, Speerwurf, Weitsprung, Diskuswurf, Ringen, besiegter Gegner, beste Leistung im, und Sieger im Pentathlon. Vermisst haben wir dabei das Gewicht der Schüler, welches beim Ringen nicht ohne Einfluss ist.

Trotz dieser Vollendung, welche die Renaissance des antiken Pentathlons hier erfahren hat, können wir doch nicht die Ansicht unterdrücken, dass diese Übungen niemals die ethische Höhe der Parteispiele erreichen können, wie z. B. im Schleuderball, Schlagball, Cricket, Fußball und Barrlauf, weil jene vornehmlich Einzelübungen sind, wo jeder doch in erster Linie für sich kämpft, während in diesen der einzelne für den Erfolg und für das Gesammtinteresse der Partei eintritt. Bei den Übungen des Fünfkampfes wurde in Griechenland[2] „zuerst eine feste Sitte eingeführt, welche jede regellose Eigenschaft ausschloss und den strengsten Gehorsam gegen die Kampfgesetze zur Pflicht machte." Dadurch bilden sie gewiss eine vortreffliche Schule für die Erziehung eines ritterlich vornehmen Charakters, aber sie bieten nicht die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen, der Zufälle, wie sie in den Parteispielen zutage treten, die aber vor allem der Geistesgegenwart und Entschlossenheit genügende Gelegenheit zur Bethätigung geben. Jene Übungen sollen einen Theil des Lehrplanes im Turnen der obersten Classen ausmachen, sie sollen gleichsam die Krone der Turnübungen bilden und volksthümlich werden; aber darüber wollen wir die

---

[1] Dasselbe ist bei allen ähnlichen Anstalten der Fall, wie z. B. am Theresianum in Wien, am fb. Privatgymnasium des Seminarium Vincentinum in Brixen, wo alle 265 Schüler turnen, was sonst an keiner österreichischen Anstalt vorkommt, und an dem Pr. G. der Jesuiten an der „Stella matutina" in Feldkirch sind nur acht Schüler vom Turnen befreit. Dagegen besuchen das Turnen am St. G. in Triest 12, am b. St. G. in Prag-Korngasse 13, an den it. St. G. in Capodistria und Zara je 11, am b. St. G. in Königgrätz nur 15 von 100 Schülern.

[2] Curtius' „Griechische Geschichte", 6. I., S. 485.

herrlichen Ballspiele nicht vergessen, die erst recht volksthümlich werden sollen, da sie zu einer gesetzlich geordneten Selbstverwaltung die unvergleichlichste Gelegenheit geben. Wenn aber die Schüler der obersten Classen keine Ballspiele mehr üben, so macht das den Eindruck, als ob sie sich derselben schämten. Das ist ein großes Übel und die directe Ursache gegen die volksthümliche Verbreitung der Bewegungsspiele, als wichtigsten Bestandtheiles des in gesundheitlicher Beziehung so bedeutungsvollen Feierabends.

Einen dem Troppauer ähnlichen Spielbetrieb weist die Staats-Oberrealschule in Klagenfurt auf. Die Leiter der einzelnen Gruppen wurden daselbst aber aus den Classen genommen, denen diese Gruppen angehörten; hier wurde also der Classenverband vollständig aufrecht erhalten. Nach den Jahresberichten ist jedoch der Troppauer Vorgang der gebräuchlichere. Was aber Klagenfurt besonders auszeichnet, ist der Umstand, dass die Spielleiter einen Spielausschuss bilden, der von Zeit zu Zeit Sitzungen abhält, in denen die Schüler Gelegenheit haben, ihre Wahrnehmungen, Wünsche und Beschwerden bekanntzugeben. Um das Interesse an den Jugendspielen auch während der Wintermonate rege zu erhalten, wurden über Anregung der Schüler auch einige das Bewegungs- und Turnspiel betreffende, theoretische Vorträge gehalten, und zwar zwei von dem leitenden Lehrer Prof. Wehr und je einer von Schülern der VII. Classe. Der Tabelle, welche eine vergleichende Zusammenstellung des Spielbetriebes in den letzten drei Jahren (siehe auch das utraquistische St. G. in Przemysl und das St. G. im III. Bezirke von Wien) ausweist, ist eine erfreuliche und stetige Zunahme in Bezug auf die Zahl der Spieler, der Spielnachmittage und der Spielstunden zu entnehmen.

Bei der Neuheit dieser Sache in Österreich ist es nicht zu verwundern, wenn einige Curiositäten mit unterlaufen. So heißt es in einem Programme: „Die Spiele des Vorjahres wurden weitergepflegt, zu welchen noch zehn neue hinzukamen, davon heißt eines ‚Der Plumpsack liegt'. Die III. und IV. Classe pflegte von den früher gelernten Spielen die passendsten weiter; dazu kamen noch acht neue, darunter eines, das ‚Fexierball' genannt wird." An einer anderen Anstalt wird „Staubräuber" gespielt. „Englische Reiterei" wird auch erwähnt. Eine nähere Erläuterung dieser uns unbekannten Spiele wäre sehr erwünscht.

Wie nicht anders zu erwarten, zeitigt der Betrieb der Spiele in den Schulen manche schönen Triebe, die sorgfältigst gepflegt zu werden verdienen. Hiezu rechnen wir das allmähliche Entstehen von Freien-, Ferien-, Winter- und Volksspielen. Wir wollen hier nur erwähnen, dass das „Völkerspiel" in Weidenau dem „Nationenspiel" hier in Wien vollständig gleicht und in beiden Orten auf allen freien Straßen und Plätzen von den Kindern gespielt wird. Auch Spielfeste sind zu verzeichnen (Theresianum in Wien und St. G. in Landskron). Schauturnen wurden in Pettau und Stockerau abgehalten und Wettspiele in Baden, Klagenfurt und Wien ausgefochten, worüber wir uns ein anderesmal aussprechen wollen.

Neben dem Turnen und den Jugendspielen wird den Wanderungen die größte Beachtung geschenkt. Auf diesem Gebiete nimmt das Staatsgymnasium in Kremsier die erste Stelle ein. Denn neben den unter-

haltenden Ausflügen sind dort auch abendliche Ausflüge zum Zwecke astronomischer Studien unternommen worden. „Wie in den früheren vier vorangehenden Jahren, so wurden auch heuer im ganzen 46 solcher Ausflüge veranstaltet. Während des ganzen Schuljahres wurden fast allwöchentlich, mindestens aber dreimal im Monate an sternhellen Abenden oder vor Tagesanbruch mit einer kleinen Gruppe von Schülern — etwa zehn — Spaziergänge, zum Zwecke der wirklichen Betrachtung des Sternhimmels, unternommen. Dadurch prägte sich jedem einzelnen das Bild der gesetzmäßig wechselnden Erscheinung so ein, dass nicht bloß die approximative Lage der bedeutendsten Fixsterne zu verschiedenen Tages- und Jahreszeiten, sondern auch die Bewegungsgesetze der Sonne, des Mondes und der Planeten in den fundamentalsten Zügen bleibendes geistiges Eigenthum der Schüler geworden sind." Bei dieser Gelegenheit wurden auch Bestimmungen, Berechnung des Auf- und Unterganges der Gestirne und Beobachtungen ohne und mit Fernrohren gemacht.

Aus den anderen Wanderungen ragt eine dreitägige Turnfahrt in das Kohlenrevier von M.-Ostrau hervor, die auf $4^1/_2$ Seiten ausführlich geschildert ist und an welcher sich 13 Schüler der oberen Classen betheiligt haben. Die übrigen Wanderungen sind auf einer besonderen Tabelle enthalten, welche ebenso wie die des C. G. in Teplitz auch die Länge des zu Fuß zurückgelegten Weges enthält, was bei den bezüglichen Tabellen anderer Anstalten nicht der Fall ist. Der Leser wird aus der Tabelle sich sofort über jeden Ausflug ein deutliches Bild machen können, weil er daselbst auch Aufschluss über Zeit und Ziel, Betheiligung, Führung, Marschleistung, sowie über die Zeit des Ausmarsches und der Rückkehr erhält. Wünschenswert wäre es noch, die Betheiligung in Procenten ausgedrückt und die Kosten, die dem einzelnen Schüler, wie dem begleitenden Lehrer daraus erwuchsen, zu sehen. Es dürften hier die praktischen Vorschläge über „Wanderungen, Turnfahrten und Schülerreisen", welche Dir. Dr. G. Hergel[1]) in dieser Zeitschrift, 8. Jhg. 1894, 2. Heft, S. 233 ff., niedergelegt hat, zurathe gezogen worden sein.

Hier müssen wir auch noch die allgemeine Tabelle dieser Anstalt hervorheben, welche die Betheiligung der Schüler an allen von der Schule gebotenen Mitteln zur körperlichen Ausbildung Aufschluss gibt und so unseren in der „Zeitschrift f. T. u. J." 1894, Nr. 9, ausgesprochenen sehnlichen Wunsch nahezu erfüllt. Es ist aus obiger Tabelle sofort zu ersehen, dass nur zwei Schüler nichts zu ihrer körperlichen Kräftigung gethan haben (da wäre es gut, die Gründe anzugeben, wie das von Dir. R. Pindter an der St. R. in Linz so ausführlich geschieht) und dass jeder Schüler sich durchschnittlich 25mal an den Leibesübungen betheiligt hat.[2])

Die von dem Wiener Turnlehrer K. Fechter zuerst eingeführten Übungsmärsche nebst Tabelle sind vielfach bemerkt und auch durchgeführt worden.

---

[1]) Prof. J. Sallač hat in seiner diesjährigen sehr empfehlenswerten Programmabhandlung alles zusammengestellt, was auf die Schülerreisen Bezug hat.

[2]) Eine ähnliche Tabelle veröffentlicht die b. St. R. in Königgrätz seit 1891. Aus den Berichten dieser Anstalt ist zu entnehmen, dass sie bemüht ist, das Gute aus allen Programmen zu verwirklichen, und ist dadurch von den böhmischen Berichten die hervorragendste. Sie hat ohneweiters die Verfügung des niederösterreichischen Landesschulrathes vom 28. December 1890, Z. 10460, acceptiert und gibt auch die Zahl der Schüler an, welche das ganze Jahr oder in den Ferien auf dem Lande wohnen. Die Tabelle dieser Realschule hat viele Nachahmer gefunden.

Sogar über turnerische Leistungen sind Tabellen erschienen. College Kurt Kohl an dem I. St. G. in Graz constatiert zu Ende jeden Semesters (wie das M. R. Salzmann in Wien seit 1875 und mit uns wohl manch ein anderer College auch seit längerer Zeit ausführen) die Leistungsfähigkeit der Schüler auf Bein- und Armthätigkeit und körperlicher Geschicklichkeit. Bei derartigen Publicationen ist aber die Angabe eines genauen Maßstabes sehr nothwendig, da sonst eine Vergleichung schlechterdings unmöglich ist.

An manchen Anstalten (Przemysl, Radautz) ist sogar ein Dynamometer zur genaueren Messung der Körperkraft angeschafft worden. Dieser scheint uns entbehrlicher als ein Spirometer, obgleich wir schon acht Jahre hindurch auch ohne einen solchen bei einer Reihe von Schülern die Lungencapacität constatieren, welche am gründlichsten bis jetzt an der kgl. Turnlehrerbildungsanstalt in Stuttgart gemessen und beobachtet wird.

Fasst man dazu noch die seit dem Jahre 1888 veranstalteten Messungen über die körperliche Entwicklung der Schüler am Theresianum in Wien ins Auge und bedenkt man, dass Dir. Dr. G. Hergel in Aussig die Verwirklichung seines auf dem V. deutsch-österreichischen Mittelschultage entworfenen Grundbuchblattes in Angriff genommen hat,[1]) so wird man zugeben müssen, dass dadurch mit der Zeit genauere Maßzahlen über die Entwicklungs- und Leistungsfähigkeit der studierenden Jugend werden erzielt werden können. Die von dem Dir. Dr. Hergel angelegten Blätter geben Aufschluss über den Vor- und Zunamen des Schülers, Geburtsort, Schwimmen, Eislauf, Radfahren, nahm theil an den Ausflügen, Zahl der versäumten Unterrichtsstunden und lässt auch erkennen, ob der Schüler musikkundig ist. Doch wird sehr unangenehm vermisst das Alter der Schüler.

Mehrfache Beachtung hat auch die von dem Prof. H. Dupky im dritten Hefte der „Mittheilungen des Vereines zur Pflege des Jugendspieles in Wien" veröffentlichte Tabelle über Jugendspiele gefunden. Sie besteht aus acht Rubriken, von denen die fünfte und sechste sich aus den Spielen ergeben, die siebente und achte aber besser im Texte Platz finden. Dagegen sollte neben dem durchschnittlichen Besuche des Spielplatzes auch die Zahl der Schüler enthalten sein, welche sich überhaupt, immer und welche sich niemals an den Spielen betheiligten; von den letzteren sollte noch angegeben werden, wie viele davon Einzelsöhne sind.

Endlich wäre hier des Umstandes zu gedenken, dass das b. St. G. in Pilgram dem Eislaufen und Schwimmen je eine besondere Tabelle mit acht Rubriken widmet. In Bezug auf die erstere Leibesübung hat das St. G. in M.-Schönberg mit 98·5% die erste Stelle errungen, während die d. St. R. in Brünn und das it. St. G. in Zara je 90% Schwimmer aufweisen.

Weiter müssen wir der von dem oben erwähnten Prof. J. Sallač veranstalteten Ferienreisen gedenken. Seit dem Jahre 1891 hat Prof. Sallač mit 56, 12, 15 und 11 Schülern auf 6, 9, 8 und 9 Tagen Reisen ins Riesengebirge, in die Sudeten, Beskiden und nach Mähren unternommen. Die Fußwanderungen dabei sind ganz bedeutende, die Lebensweise einfach.

---

[1]) Siehe besonders das neueste Programm für das Schuljahr 1894/95!

die Kosten gering; die ärmeren Schüler werden von der Bevölkerung oder durch Veranstaltung von Concerten unterstützt. Für die Ferien 1895 ist, einer gütigen Mittheilung zufolge, eine 14tägige Reise in den Böhmerwald projectiert, und wünschen wir ihr ein recht gutes Gelingen.

Von anderen bis jetzt noch nicht erwähnten Leibesübungen werden noch gepflegt Schneeschuhlaufen (Steyr), Rudern (Budweis, Kaaden, Klagenfurt, Villach, Wien u. a. m.); der Handfertigkeitsunterricht hat auch in unseren Mittelschulen Eingang gefunden, und zwar im Theresianum und an der Privatrealschule im VII. Bezirke Wiens.

Erfreulicherweise mehrt sich mit der größeren Beachtung der Leibesübungen als Mittel zur körperlichen Erziehung auch die wissenschaftliche Bearbeitung der einschlägigen Zweige in den Jahresberichten der österreichischen Mittelschulen. Während solche Arbeiten in Deutschland nicht selten sind, haben wir aus dem Zeitraume von 1851 – 91 nur sieben Programmarbeiten turnerischen Inhaltes kennen gelernt. Erst das Schuljahr 1891/92 brachte sogleich vier Abhandlungen, als deren Verfasser zu nennen sind: k. k. Turnlehrer K. Fechter, Turnlehrer R. Geidl, beide in Wien, Prof. S. Schießling in Mies und Prof. Dr. G. Wagner in Brünn. Das folgende Schuljahr brachte zwar keine Programmarbeit, aber doch die oben angeführte, einschlägige Arbeit des Prof. Dr. L. Burgerstein. Abermals vier Arbeiten brachten die Programme von 1893/94. Des Prof. J. Sallač' Abhandlung haben wir bereits öfter gedacht.

Die nächste betrifft „Die Schnellphotographie als Hilfsmittel zur Methodik des Turnunterrichtes" vom Collegen L. Salzmann am II. d. St. G. in Brünn. Wir stehen nicht an, sie weitaus als die bedeutendste aller bisher erschienenen zu bezeichnen. Durch die Anwendung der von Naturwissenschaften festgestellten Thatsachen auf die Turnübungen (insbesondere die Kippstemme), durch die klare Zerlegung der an sich complicierten Bewegungsform in ihre Elemente, gelangt der Herr Verfasser zu einem methodischen Aufbau, der, auf die übrigen Übungsformen angewendet, imstande ist, die Unterrichtsweise bedeutend zu fördern und den Gegenstand wissenschaftlich auszugestalten.

Prof. Ad. Böhms Abhandlung ist in dieser Zeitschrift, 9. Jhg., 1. Heft, S. 106, von dem k. k. Turnlehrer L. Glas besprochen worden.

Endlich widmete College N. Brücke an der L. R. in M.-Ostrau „der Stellung des Körpers zum Geräthe beim Turnen" eine nähere Betrachtung.

Eine ganz besondere Überraschung hat uns die Durchsicht der jährlichen Programme durch die Thatsache bereitet, dass den Schülern der obersten Classen zahlreiche Themen zu den deutschen Aufsätzen gegeben wurden, welche mehr oder weniger das Turnen oder die körperliche Bildung berühren. Während wir im Schuljahre 1892/93 nur zwei solcher Aufsätze bemerkten, sind uns diesmal 60 begegnet, wo Gelegenheit gegeben wird, den Einfluss der Leibesübungen auf die Bildung im allgemeinen und die Ansichten über die körperliche Bildung im besonderen zusammenzufassen. Ja selbst zu Redeübungen konnten schon die Leibesübungen herhalten. Als solche wurden behandelt: „Die gymnastischen Übungen der alten Griechen" am St. G. in Neutitschein, „Die olympischen Spiele" an der St. R. in Triest. Das erstere Thema im besonderen, dann die Bedeutung dieser Übungen für die alten Griechen, wie ihr Vergleich

mit den Turnieren und den Kampfspielen im Nibelungenliede wurden an 12 Anstalten als Aufgabe gestellt. Ihnen zunächst steht die Schilderung der Vorzüge der Wanderungen und des Reisens zu Fuß. Aber auch die Winterfreuden, die Skiläufer, ein Nachmittag auf dem Badener Spielplatze, die Bedeutung des Turnens, des Ausspruches „*mens sana in corpore sano*" und viele andere Themen boten Tausenden von Schülern und vielen Lehrern Gelegenheit zu zeigen, dass nicht nur Natur und Kunst, Poesie und Geschichte allein sich für die sprachliche Darstellung eignen und als ethisches Erziehungsmittel verwendet werden können. Man wird zugeben, dass durch eine derartige Behandlung der angeführten Stoffe von Seite der Lehrer und Schüler nicht nur ihr Gesichtskreis in diesem Felde bedeutend erweitert, sondern auch die Bedeutung körperlicher Bildung und körperlicher Tugend dem Herzen und dem empfänglichen Gemüthe der Jugend tiefer eingeprägt wird als nur durch die physische Übung allein: die wirkliche Bethätigung auf dem Turn- und Spielplatze gewinnt einen höheren Reiz, erzielt eine stärkere Wirkung und prägt sich unauslöschlich dem Gemüthe des Schülers ein. Dieser wird als Erwachsener der körperlichen Erziehung doch anders gegenüberstehen als die Mehrzahl unserer Mitbürger in der Gegenwart!

Endlich sei es uns noch gestattet der Meinung Ausdruck zu geben, dass aus dem Zuwachse der Bücherei einer Anstalt, aus den Zeitschriften, welche sie zur Fortbildung eines strebsamen, lehr- und lernbegierigen Lehrkörpers hält, auch auf das wissenschaftliche Streben geschlossen werden kann. Da sind wir ebenfalls in der angenehmen Lage, ein erfreuliches Steigen des Interesses für die körperliche Erziehung wahrzunehmen. Denn es gibt bereits 93 Anstalten, welche auch eine Zeitschrift turnerischen Inhaltes oder ein Werk, das sich mit Turnen, Jugendspiel, mit Hygiene, oder mit anderen körperlich bildenden Mitteln befasst, angeschafft haben. Es ist uns bekannt, dass auch Lehrer anderer Fächer, aus Interesse für die Gesammterziehung, den turnerischen Erzeugnissen Beachtung schenken was wir als ein sehr erfreuliches Symptom begrüßen.

Hier müssen wir noch des vortrefflichen Spielbuches von F. Kreunz bei F. Pechel in Graz erwähnen, das den besten Erzeugnissen des Auslandes die Wage hält und von Prof. A. Heinrich in Graz im 43. Jahrgange der „Zeitschr. f. d. ö. G." S. 461 besprochen und empfohlen wurde. Alle selbständigen Arbeiten hier anzuführen ist nicht der Ort. Wir bemerken nur, dass sich bereits eine stattliche Reihe von Österreichern mit der Frage der körperlichen Ausbildung beschäftigt und die Ansichten theils in selbständigen Werken, theils in folgenden Zeitschriften niederlegen: — für die österr. Gymnasien, — Realschule, — Österr. Mittelschule, — Turnen und Jugendspiel, — Schulgesundheitspflege, im freien hyg. Blatt, Monatschrift für das Turnwesen, Jahrbücher der deutschen Turnkunst, Deutsche Turnzeitung, Der Turner, Mittheilungen des Kreisturnrathes des XV. Turnkreises (Deutsch-Österreich), — des Vereines zur Pflege des Jugendspieles in Wien, Böhmische — und Polnische Turnzeitung, endlich in den für öffentlichen Unterricht gewidmeten Abschnitten der Tagesblätter.

Somit hätten wir das allerwichtigste aus den einschlägigen Capiteln der Jahresberichte hier nun mitgetheilt, welche aber des Interessanten und Beachtenswerten noch sehr viel bieten. Diese Berichte aber, an sich schon

bedeutend genug, werden durch die vergleichende Betrachtung wohlthätig auf das gesammte Schulleben einwirken und dazu beitragen, „der einseitigen Vergeistigung die wahre Leibhaftigkeit zuzuordnen"; sie werden die Erkenntnis verbreiten, den Schüler als Ganzes, als untheilbaren Menschen zu erfassen und zu formen. — Was wir selber Gutes besitzen, wissen wir nur selten. — Oft müssen wir erst durch das Ausland darauf aufmerksam gemacht werden. So ist es auch bei den Berichten über „Die Förderung der körperlichen Ausbildung der Schüler".

Der Rector der Kreuzschule in Dresden H. Stürenburg[1]) hat auf der letzten sächsischen Gymnasiallehrer-Versammlung am 28. März 1894 einen Vortrag gehalten: „Über die Stellung der Jugendspiele an den höheren Schulen"; in These 8*a* stellt er folgendes Verlangen: „Es ist dringend zu wünschen, dass Schulen, welche Spiele außerhalb der Turnstunden veranstalten . . . . über den Besuch der Spiele Buch führen und über die Zahl der Spieltage, den durchschnittlichen Besuch und die Art der Veranstaltung im Jahresberichte Mittheilung machen." Das preußische Unterrichtsministerium hat 1894 die Veröffentlichung ähnlicher Berichte verfügt. (Siehe die Programmarbeit von Oberlehrer Dunker in Hadersleben von 1895.) Wenn demnach Sachsen und Preußen sich nicht scheuen, eine österreichische Einrichtung anzunehmen, so sollten auch wir nicht säumen, das dort gegenwärtig in hoher Blüte stehende obligate Turnen wirklich und überall als verbindlichen Gegenstand einzuführen, wo die Bedingungen hiezu vorhanden sind. Denn nach Prof. J. Holzer[2]) werden „das obligate Turnen und die Jugendspiele, mit dem Schwimmen, Schlittschuhlaufen und mit Marschübungen vereint, gewiss den heilsamsten Einfluss auf die körperliche Entwicklung unserer Jugend ausüben und auch das geistige Leben derselben günstig beeinflussen."

## Die neue bayerische Prüfungsordnung für Mittelschullehrer.

Mit der heute so viel erörterten Frage über die Reform der Mittelschule hängt die Heranbildung der Lehrer natürlich aufs engste zusammen. Deshalb wird man auch entsprechenden Änderungen selbst außerhalb des Kreises der Betroffenen Interesse entgegenbringen. Dieses Jahr bescherte den Bayern und den Franzosen ganz neue Vorschriften. Das Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten im Königreiche Bayern enthält in Nr. 3 vom 29. Januar d. J. die entsprechende Verordnung, von der uns nur die Bestimmungen für die philologisch-historischen Fächer eingehender beschäftigen sollen.

I.

Aus den „Allgemeinen Bestimmungen" sei nur hervorgehoben, dass die Prüfung allein in München stattfindet, und dass der Candidat mindestens zwei Semester an einer bayerischen Hochschule absolviert haben

[1]) Siehe „Jahrbücher der deutschen Turnkunst" 1894, S. 191, und „Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel", 3. Jhg., Nr. 20, S. 318.

[2]) Siehe dessen obige Programmarbeit von 1894, S. 7.

muss. § 14 lautet:[1]) „Die Fragestellung an die Kandidaten soll klar und leichtverständlich sein. Ergibt sich, dass ein Kandidat auf einem Gebiete offensichtlich Unkenntnis zeigt, so ist das gewählte Thema zu verlassen und eine andere Frage zu stellen. Die Vorsitzenden sind angewiesen, auf die Beachtung dieser Bestimmung genauestens zu achten." Auffällig dürfte Österreichern § 16 sein: „Das Urteil über die Leistungen der Kandidaten in den einzelnen Prüfungsgegenständen und in der Gesamtheit wird durch die Note I = sehr gut, Note II = gut, Note III = genügend, Note IV = ungenügend ausgedrückt. Bei den einzelnen Prüfungsgegenständen dürfen Zwischennoten und zwar I—II, II—III, III—IV ertheilt werden.

Bei der Zusammenrechnung der Einzelnoten gibt { 1,0—1,5 : I; 1,6—2,5 : II; 2,6—3,1 : III; 3,2—4 : IV."

Wer als Gesammtnote die Note IV erlangt hat, dem wird das Zeugnis über das Bestehen der Prüfung versagt.

Was nun die speciellen Bestimmungen für die philologisch-historischen Fächer betrifft, so verlangt § 19 den Besuch „*a*) mindestens dreier ordentlicher Vorlesungen aus dem Gebiete der Geschichte (einschliesslich der Kulturgeschichte und der Literaturgeschichte) und der Geographie, *b*) mindestens einer ordentlichen Vorlesung aus dem Bereiche der II. Sektion der philosophischen Fakultät" (naturhistorisch-mathematische Abtheilung). Weiter seien folgende Paragraphen angeführt:

§ 20. „Die Prüfungskommission wird jeweils aus mindestens sechs Mitgliedern gebildet, welche dem Lehrpersonale der Universitäten und der humanistischen Gymnasien angehören. Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche und eine mündliche." Dieser Prüfung muss ein dreijähriges Universitätsstudium nach § 19 vorangehen.

§ 21. „Die schriftliche Prüfung umfasst

*a*) einen deutschen Aufsatz über ein Thema, dessen Bearbeitung den Stand der allgemeinen Bildung des Kandidaten erkennen lässt,
*b*) eine Übersetzung aus dem Deutschen in das Lateinische,
*c*) eine Übersetzung aus dem Deutschen in das Griechische,
*d*) eine Übersetzung aus einem lateinischen Autor in das Deutsche,
*e*) eine Übersetzung aus einem griechischen Autor in das Deutsche.

„Zur Anfertigung des deutschen Aufsatzes wird eine Zeit von fünf Stunden, zu jeder der vier anderen schriftlichen Bearbeitungen eine Zeit von vier Stunden gegeben."

§ 22. „1. In der mündlichen Prüfung werden

*a*) den Kandidaten Stellen aus den vorzüglichsten Klassikern der Schule, namentlich aus Horaz, Cicero, Tacitus, Homer, Sophokles und Demosthenes (Staatsreden) zur Übersetzung und Erklärung vorgelegt und
*b*) ihre Kenntnisse in der griechischen und römischen Literaturgeschichte sowie in den griechischen und römischen Alterthümern ermittelt; ferner haben
*c*) die Kandidaten ihre Bekanntschaft mit den Hauptgesetzen der histori-

[1]) Aus dem wörtlichen Abdrucke vermag man sich auch eine Vorstellung von der officiellen bayerischen Orthographie zu machen, der man consequentes Vorgehen nicht absprechen kann.

schen deutschen Grammatik sowie mit den Hauptmomenten der älteren und neueren deutschen Literatur, insbesondere mit den Hauptwerken der zweiten klassischen Periode nachzuweisen; an die grammatische Prüfung schliesst sich die Übersetzung und Erklärung einer Stelle aus der mittelhochdeutschen Schullektüre (Nibelungenlied und Walther von der Vogelweide) an. Endlich haben

*d*) die Kandidaten ihre Kenntnisse in der griechischen und römischen, dann in der deutschen und bayerischen Geschichte unter Einbeziehung der Hauptmomente der Weltgeschichte darzulegen.

„2. Auf Wunsch des Kandidaten können für einzelne Dramen des Sophokles entsprechende Stücke des Aeschylos oder anderer Dramatiker, für mehrere Bücher der Historien und Annalen des Tacitus rhetorische oder philosophische Schriften des Cicero, für Epoden und eine Anzahl Satiren des Horaz geeignete Partien aus anderen römischen Dichtern den Gegenstand der Prüfung bilden."

§ 23. „Zur Feststellung der Gesammtnote wird der deutsche Aufsatz und die Übersetzung in das Lateinische je fünffach, die Übersetzung in das Griechische, die Übersetzung aus dem Lateinischen, die Übersetzung aus dem Griechischen, die mündliche Prüfung aus den lateinischen Klassikern, die mündliche Prüfung aus den griechischen Klassikern und die mündliche Prüfung aus der Geschichte je vierfach, die mündliche Prüfung aus der deutschen Literatur und der historischen deutschen Grammatik dreifach, die mündliche Prüfung aus der griechischen und römischen Literaturgeschichte sowie aus den griechischen und römischen Alterthümern je zweifach in Ansatz gebracht."

Ist diese Prüfung bestanden, so muss vor der zweiten noch ein Jahr den Universitätsstudien gewidmet werden, für das § 24 folgende drei Bestimmungen enthält: „Sämtlichen Kandidaten ist der Besuch einer ordentlichen Vorlesung über Pädagogik (Theorie oder Geschichte) und einer ordentlichen Vorlesung über Geschichte der Philosophie zur Pflicht gemacht. Diejenigen Kandidaten, welche eine Arbeit aus der klassischen Philologie einschliesslich der griechischen und römischen Geschichte einreichen, haben weiterhin den Besuch einer ordentlichen Vorlesung über Archäologie nachzuweisen, während diejenigen Kandidaten, welche ein Thema aus der deutschen Philologie oder aus der Geschichte bearbeitet haben, statt dessen den Besuch einer einschlägigen fachwissenschaftlichen Vorlesung darthun können."

Das Thema der wissenschaftlichen Abhandlung kann nach § 25 nach freiem Ermessen aus *a*) der classischen Philologie *b*) oder der deutschen Philologie oder c) der Geschichte gewählt werden. Übrigens liegen auch im kgl. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten Themen zur freien Auswahl vor. Bei diesen muss es sich nicht immer um Gewinnung neuer Ergebnisse handeln, sie können vielmehr auch eine Beurtheilung vorhandener Streitfragen bei Schulautoren enthalten. Die Abhandlung soll einen Druckbogen umfassen, aber nie den Umfang von drei überschreiten; Philologen müssen sie in lateinischer Sprache abfassen. Jeder Candidat hat durch eine beizugebende feierliche Versicherung zu erhärten, dass er das Thema selbständig und ohne Beihilfe eines anderen bearbeitete. Es kann auch eine gedruckte Dissertation oder Preisschrift eingereicht werden.

§ 28 lautet: „Die (zweite) mündliche Prüfung beginnt mit:

*a*) einem Kolloquium über die zugelassene wissenschaftliche Arbeit; hierauf haben die Kandidaten einzeln

*b*) Beweise ihrer Studien über Pädagogik und Geschichte derselben abzulegen.

Die Kandidaten, von welchen eine Arbeit aus der klassischen Philologie (einschliesslich der griechischen und römischen Geschichte) vorliegt, haben fernerhin Beweise ihrer Kenntnisse

*c*) in der Archäologie und

*d*) in der Geschichte der antiken Philosophie zu geben, während die Kandidaten, deren Arbeiten dem Gebiete der deutschen Philologie oder der Geschichte (ausschliesslich der griechischen und römischen Geschichte) angehören, ihre Bekanntschaft

*e*) mit der bezüglichen deutschphilologischen Wissenschaft beziehungsweise den wichtigsten Quellen der deutschen und bayerischen Geschichte sowie mit den historischen Hilfswissenschaften (Paläographie, Diplomatik, Chronologie und historische Geographie) und

*f*) mit der Geschichte der neueren Philosophie zu erweisen haben."

Zur Feststellung der Gesammtnote wird (§ 29) die wissenschaftliche Arbeit einschließlich des Colloquiums dreifach, jeder der übrigen drei mündlichen Prüfungsgegenstände einfach in Anrechnung gebracht.

Die Gesammtnote I und II in beiden Prüfungen befähigt (§ 30) zum Unterrichte in den drei obersten Gymnasialclassen, die Note III nur zum Lehrer der vier unteren Classen. Die Aussichten auf Anstellung und Beförderung hängen auch noch von dem Zeugnisse über den einjährigen Besuch eines pädagogisch-didaktischen Curses ab, der an mehreren Münchener Gymnasien und auch anderwärts (§ 6, S. 39) abgehalten wird.

## II.

Bei der nun folgenden Besprechung haben wir es nicht auf eine Kritik abgesehen, sondern auf eine Hervorhebung des für uns Österreicher Bemerkenswerten. Da muss wohl zunächst das äußerst complicierte System auffallen, nach dem die Schlussnote berechnet wird. Dass es aber bestimmte Grade des Zeugnisses gebe, wird auch bei uns vielfach gewünscht. Besonders wird diese Ansicht in Directorenkreisen vertreten.

Nicht minder fremdartig wird uns die Bestimmung hinsichtlich des deutschen Aufsatzes berühren, der auch von den Mathematikern (§ 33) und Neuphilologen (§ 45) verlangt wird. Diese Forderung entspricht wohl einer von höchster Stelle im Reiche ausgehenden Intention.

Nicht minder charakteristisch ist das Streben nach allgemeiner Bildung, das sich vor allem darin kundgibt, dass jeder Candidat an der anderen Section der philosophischen Facultät eine Vorlesung hören müsse. Diese Betonung allgemeiner Studien ist ein schwacher Überrest alter deutscher, respective preußischer Prüfungsordnungen aus dem Jahre 1831 und 1866 (Wiese, Gesetze und Verordnungen II, 65 ff.), auf deren Abschaffung oder wenigstens Einschränkung Bonitz (Zeitschrift f. d. G. W. 1873, S. 879) hinzuarbeiten suchte. Diesem Wunsche trug auch die neueste Prüfungsordnung vom Jahre 1887 Rechnung.

Wenn nicht nur von classischen Philologen die Kenntnis antiker von modernen (§ 55) die französischer und englischer, und von allen

übrigen Candidaten die moderner Philosophie verlangt wird, so werden wir dieses Streben anerkennen und billigen müssen. Denn trotz Paulsens Bedenken (Geschichte des gelehrten Unterrichtes, S. 744) halten wir diese Forderung für höchst wichtig.[1]) Wundts Prophezeiung in der soeben neu edierten Methodenlehre, dass die Geisteswissenschaften jetzt einer gleichen Blüte entgegengehen, wie sie die Naturwissenschaften bereits hinter sich haben, erscheint nicht unwahrscheinlich. Gleich sympathisch berührt es uns, dass sämmtliche Candidaten für die zweite Prüfung ein Colleg über Geschichte oder Theorie der Pädagogik belegen und sich beim Examen über ihre diesbezüglichen Kenntnisse ausweisen müssen. Man sollte doch kaum glauben, dass eine Discussion über die Wichtigkeit der Schulgeschichte für Lehramtscandidaten nöthig sei.[2]) Und doch ist selbst in Wien seit mindestens 15 Jahren keine Vorlesung über österreichische oder allgemeine Schulgeschichte gehalten worden. Hoffentlich wird diesem Übelstande bald abgeholfen werden! Den Einwendungen Baumeisters wurde von mir in der Beilage zur „Allgemeinen Zeitung" (München) Nr. 204 d. J., S. 6, entgegengetreten. Überhaupt verräth jener Zug der Prüfungsordnung, nach dem aus jedem vorgeschriebenen Colleg auch eine Prüfung abgelegt werden muss, sehr viel praktischen Sinn. Welche Vortheile unsere Pädagogikvorlesungen im Durchschnitte gewähren, wurde ja von Höfler auf dem vorletzten Mittelschultage in köstlicher Weise dargethan.

Doch das Wichtigste ist die Zweitheilung der Prüfung, die für Bayern allerdings nur insofern eine Neuerung bedeutet, als der zweite Theil nicht mehr erst nach zweijähriger Praxis,[3]) sondern noch während des akademischen Studiums bestanden werden muss. Sie entspricht aber nicht einem bei uns vielfach geäußerten Wunsche, der nur für die Candidaten eine Erleichterung schaffen will, sondern ist von weittragender principieller Bedeutung.

Sie bedeutet die Beibehaltung des alten Thiersch'schen Classenlehrersystems, über das schon zur Zeit seiner Einführung heftig geklagt wurde. (Vgl. Paulsen a. a. O., S. 659 ff.) Wenigstens ist eine andere Erklärung dafür kaum möglich, dass Philologen, Historiker und Germanisten durch drei Jahre die gleichen Studien zurücklegen sollen und sich einer Prüfung unterziehen, die vor allem alte Philologie in ziemlich weitem Umfange von Historikern und Germanisten verlangt und an classische Philologen ziemlich weitgehende Forderungen hinsichtlich der deutschen Sprache und der neueren Geschichte stellt.

Hiezu kommt noch die unklare Fassung von § 22, 1*a* und 2, die sich sehr zu ihrem Nachtheile von § 47 unterscheidet, in dem die Lectüre für Neuphilologen sehr präcise gefasst ist. § 21, 1*a* ist unbedingt zu unbestimmt. Mag es wohl recht schwer sein, den Anforderungen, die der erste Theil des Examens stellt, zu genügen, so ist schon gar nicht leicht abzusehen, wie in einem Studienjahre die Vorbereitung für den zweiten Theil möglich sein soll. Wird doch aus Geschichte viel mehr als in

[1]) Vgl. Zieglers Vortrag auf dem Kölner Philologentage „Die Philosophie in der Schule" Beil. z. „Allg. Zeit." 1895, Nr. 236.

[2]) Ebenso betont die hohe Bedeutung der Schulgeschichte für Lehrer H. Schiller in „Z. f. d. G. W." 1895, S. 537, bei der Besprechung von Dettweilers Methodik.

[3]) Vgl. die Prüfungsordnung vom 10. October 1880.

Österreich verlangt, da bei uns die Hilfswissenschaften — wenigstens in diesem Umfange — keinen Prüfungsgegenstand bilden.

Ferner muss man berücksichtigen, dass Wissenschaft und Schule an die Ausbildung des Geschichtslehrers immer größere Anforderungen stellen, wie dies der letzte Historikertag zu Frankfurt und der durch ihn hervorgerufene Aufsatz von Baldamus „Die Vorbildung des Geschichtslehrers" (N. J. f. Phil. u. Päd. 1895, S. 247—60) klar erkennen lassen.

Etwas besser ist der Germanist daran. Doch dürfen wir nicht vergessen, dass er in den ersten Jahren für die Prüfung nicht viel über Mittelhochdeutsch und gar nichts über Althochdeutsch gehört hat. Und dass ein Student in dieser Zeit neben den obligaten Collegien noch andere belegen werde oder auch nur könne, ist kaum anzunehmen.

Am leichtesten werden es die classischen Philologen haben, die ohne Mühe nachkommen können. Die Bestimmung, dass sie sich auch über ihre Kenntnisse aus Archäologie ausweisen müssen, wurde in Bayern wohl auf den Wunsch von Brunn getroffen.

Es wird sich also erst zeigen müssen, ob sich dieser neueste Versuch, den Unterricht in den humanistischen Fächern in den ersten vier Jahren in der Hand eines einzigen Lehrers zu vereinen, bewähren werde, der für Bayern wohl nur die Beibehaltung eines alten Usus ist. Es ist sehr zu befürchten, dass darunter eine gründliche fachliche Ausbildung der Germanisten und Historiker leiden werde. Und dieser Mangel wird sich wieder beim Unterrichte in den obersten Classen geltend machen, die doch den unteren an Wichtigkeit nicht nachstehen. Mit Recht fand ja O. Lorenz' Betonung der großen Rolle, die dem Geschichtslehrer der Mittelschule für die culturelle Entwicklung unseres Volkes zufällt, die volle Zustimmung von Baldamus a. a. O.

Zu Thierschs Zeit stand die Sache allerdings anders. Damals beherrschte alles die classische Philologie, Deutsch und Geschichte dienten nur als deren Verbrämung, während man diese Fächer in der neuen Prüfungsordnung wissenschaftlich selbständig gemacht hat. Schon damals wurde Thierschs Anschauung selbst von dem Leiter des preußischen Unterrichtswesens aufs nachdrücklichste bekämpft. (Vgl. Jahrb. f. wiss. Kritik 1827, S. 86—127, und Paulsen, S. 659 ff.) Heute sind die Schwierigkeiten nur noch durch den natürlichen Fortschritt der Wissenschaft und die geänderte Grundauffassung der Prüfungsordnung gestiegen.

Dass in Bayern noch Mangel an Neuphilologen und Mathematikern herrschen müsse, erhellt daraus, dass von diesen nach der Prüfung nicht der Besuch eines pädagogischen Seminars verlangt wird. Sie beweisen ihre Befähigung zum Lehrer durch einen Probevortrag (§ 40 und § 55), der nur $\frac{1}{4}$—$\frac{1}{2}$ Stunde währen darf.[1])

Wien. *Dr. Karl Wotke.*

[1]) Dr. W. Halbfass übte (Z. f. d. G. 1895, S. 513—27) eine herbe Kritik an dieser Prüfungsordnung und griff besonders die Bestimmungen über die physikalisch-mathematische Gruppe heftig an. Am meisten missfallen ihm die zahlreichen Mussvorlesungen.

# Besprechung über Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie.

(43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, Köln 1895.)

Am 25. September, nachmittags $^1/_2$4 Uhr, versammelten sich sehr viele Theilnehmer am Philologentage, unter diesen die Delegierten Preußens und anderer deutscher Staaten sowie auch Österreichs, im Realgymnasium (Kreuzgasse) zu einer Besprechung über Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie.

Prof Conze (Berlin) übernahm den Vorsitz, begrüßte die Versammlung und erinnerte an den von Gymnasialrector Lechner (Nürnberg) in Wien ausgesprochenen Wunsch, es sollten einzelne größere, künstlerisch wirkende Vorlagen geschaffen werden. Da dieser Wunsch an das Archäologische Institut gerichtet war, so habe dieses im Einvernehmen mit Vertretern deutscher Regierungen eine Denkschrift über die zu schaffenden Vorlagen ausgearbeitet und diese den Regierungen der deutschen Staaten und der österreichischen Regierung übermittelt.

Man wollte ein Bild schaffen, das für sich zu den Schülern spreche, ohne weitläufiger Erklärungen zu bedürfen. Zunächst wurde das Grabmal der Hegeso ausersehen, das bei Bruckmann in München hergestellt wurde. (Bildgröße 100 : 65 *cm*, aufgezogen, gefirnisst — wegen der größeren Haltbarkeit — und mit Stäben 10 Mark.) Ein solches Bild, das in seiner künstlerischen Ausführung dem Originale an Wirkung fast gleichkomme, würde namentlich an kleineren Schulen, an denen sonst nicht viel Zerstreuendes die Aufmerksamkeit ablenke, einen bleibenden Eindruck bei den Schülern zurücklassen. Sollte die Sache Anklang finden, so würde alle zwei bis drei Jahre ein solches Blatt erscheinen.

Dir. Arnold (München) theilte mit, dass gleichfalls infolge der in Wien gegebenen Anregung die bayerische Staatsregierung zum Entschlusse gekommen sei, für Schulzwecke eine Auswahl aus den „Denkmälern griechischer und römischer Sculptur" zu veranstalten. Zu diesem Zwecke sei eine Commission gewählt worden, deren Vorsitz Geheimrath Brunn führte; nach dessen Tode sei Geheimrath Christ der Vorsitz übertragen und Prof Furtwängler in die Commission berufen worden. Die Auswahl der Bilder (fünf Lieferungen zu zehn Tafeln, Preis der Sammlung 100 Mark. München, Bruckmann) beschränke sich auf die Plastik. An der Abfassung des Textes seien sowohl Universitätsprofessoren als auch Gymnasiallehrer betheiligt. Der Text sei auf der Rückseite jeder Tafel abgedruckt, werde aber auch als loses Blatt beigegeben. Die einzelnen Bilder heben sich von dem dunklen Hintergrunde plastisch ab. Die Größe der Tafeln ermögliche die Betrachtung für eine größere Anzahl von Beschauern. Die Verwendbarkeit beim Unterrichte werde besonders dadurch erleichtert, dass die Tafeln auf starkem Carton aufgezogen seien. Redner legt eine größere Anzahl von Tafeln vor und empfiehlt dieses bayerische Unternehmen einer wohlwollenden Aufnahme.

Sodann erhält der Unterzeichnete das Wort. Bei der Berathung über die Verwertung der Archäologie im Gymnasialunterrichte sei in Wien die Anregung gegeben worden, ein zerlegbares Modell eines griechi-

schen Tempels (des Parthenon) als Lehrmittel für Universitäten und Mittelschulen herzustellen. Im Einvernehmen mit dem Vorsitzenden, Prof. Conze, habe es die Archäologische Commission für die österreichischen Gymnasien in Wien übernommen, ein von Herrn Prof. G. Niemann ausgearbeitetes Project dem österreichischen Unterrichtsministerium mit der Bitte vorzulegen, es möge die Ausführung des Modells auf Kosten des Unterrichtsministeriums Herrn Prof. G. Niemann übertragen werden. Diese Bitte sei gewährt worden, Herr Prof. G. Niemann habe die Arbeit begonnen, und es sei zu hoffen, dass trotz mancher Schwierigkeiten das Modell bald fertiggestellt werde.

Ferner lenkt der Unterzeichnete die Aufmerksamkeit auf ein anderes Unternehmen der Wiener Commission. Schon vor längerer Zeit habe die Commission den Beschluss gefasst, Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer herauszugeben. Die Sammlung sollte Götter- und Heroengestalten, Bildnisse weltgeschichtlicher Persönlichkeiten und einige mythologische Scenen umfassen; da aber die Herstellung von nur 30 Bildern in Aussicht genommen wurde, musste auf Vollständigkeit in irgend einer Richtung verzichtet werden. Diese Bilder sollten bei möglichst guter künstlerischer Ausführung sehr billig sein, was nur dadurch erreicht wurde, dass mit Zustimmung des Unterrichtsministeriums die k. k. Lehr- und Versuchsanstalt für Photographie und Reproductionsverfahren in Wien sich bereit erklärte, Lichtdrucke nach guten Gipsabgüssen herzustellen.

Die Sammlung werde bei Gräser in Wien erscheinen; die einzelnen Tafeln sollen nur 30 Pf. kosten. Ein Textbuch mäßigen Umfanges werde die für das Verständnis nothwendigen Erklärungen enthalten.

Der Referent legt die fertiggestellten Tafeln vor und spricht die Hoffnung aus, dass dieses Anschauungsmittel neben den bestehenden seinen Platz werde behaupten können.

Hierauf hält Gymn. Prof. Dr. H. Luckenbach einen Vortrag über:

**„Archäologische Anschauungsmittel im Gymnasialunterrichte".**

Der Gang des Vortrages war etwa folgender:

Wenn auch theoretisch allgemein zugestanden ist, dass die bildliche Überlieferung des Alterthums im Unterrichte gebürend zu berücksichtigen ist, so ist doch praktisch noch viel oder das meiste zu thun, um das erstrebte Ziel zu erreichen. Vor allem gilt es, Klarheit zu bringen in die wichtigsten Fragen, die, zwar oft gestellt und auch oft beantwortet, doch in gewissem Sinne noch immer der Erledigung harren.

Die erste Frage — es ist die nach der Ausbildung der Lehrer — zu beantworten, fehlt die Zeit.

Die zweite Frage ist: mit welchen Kunstwerken sollen wir die Schüler bekannt machen und in welchen Stunden? Es ergeben sich zunächst zwei Gruppen von Denkmälern. In der ersten ist das zusammenhaltende Band der Ort. Denn der Schüler hat ein Recht darauf, die Orte, an denen hellenisches oder römisches Leben seinen höchsten Glanz erreichte oder doch uns heute am glänzendsten entgegentritt, kennen zu lernen. Das sind also die Königsburg von Tiryns, die Altis von Olympia, die Akropolis von Athen, die Burg von Pergamon, in der Stadt Rom vor allem das Forum Romanum und endlich Pompeji.

besonders das pompejanische Haus mit seinem Schmucke. Als Einleitung zum Verständnisse dieser Orte oder Plätze ist eine genaue Kenntnis des Tempels und der Baustile erforderlich, wobei natürlich auch Begriffe wie Fries, Metope und Giebelfeld klargemacht werden. — Die zweite Gruppe umfasst eine kleine Auswahl plastischer Werke, neben den berühmtesten Statuen auch einige Reliefs (attische Grabreliefs, sogenannter Alexandersarkophag). Das Band, das diese Werke umschließt, ist die historische Entwicklung. Die erste Gruppe fällt, wie sich von selbst versteht, dem Geschichtsunterrichte in Secunda zu, denn sonst ist für Tempel und Baustile, den Parthenon und das Erechtheion, wie auch für den Hain von Olympia kein Platz im Gymnasialunterrichte, und wenn der Lehrer der alten Geschichte nicht auf diese Dinge zu sprechen kommt, dann verlässt der Schüler seine Anstalt wie früher, ohne auch nur eine Ahnung davon zu haben. Aber auch die zweite Gruppe kann in geordnetem Zusammenhange nur in dem Geschichtsunterrichte vorgebracht werden. Damit stimmen auch fast alle Geschichtsbücher überein. — Über die Auswahl dessen, was diesen beiden Gruppen zufällt, kann eine Meinungsverschiedenheit nur insofern stattfinden, als es sich um ein Mehr oder Weniger handelt. In den Schulen, in denen die alte Geschichte nur mit einem Jahre (Obersecunda) bedacht ist, wird nur zum Wesentlichsten die Zeit reichen, während Schulen mit zweijährigem Curse (Unter- und Obersecunda) ausführlicher auf die Kunstwerke eingehen oder auch deren Zahl vergrößern können. Sonst aber ist der zu betretende Weg dem Lehrer ziemlich genau vorgeschrieben. — Hat so die Secunda in einer Art von systematischer Unterweisung den Grund gelegt, so fällt dem deutschen griechischen und lateinischen Unterrichte der Prima eine Erweiterung und Vertiefung zu. War in der Secunda die Marschroute ziemlich gebunden, so ist in Prima der Freiheit des einzelnen Spielraum gegeben. Hängt schon die Auswahl der Kunstwerke von dem Dichter oder Schriftsteller ab, den man liest, so wird an passender Stelle der eine gern dieses, der andere jenes Kunstwerk beiziehen, während ein dritter lieber ganz davon absehen wird. Bei der Lectüre von Lessings „Laokoon" sind die Gelegenheiten zahlreich, die ästhetische Ausbildung der Schüler durch Hinweisung auf Kunstwerke zu fördern. Im lateinischen oder griechischen Autor möge man sich im allgemeinen hüten, vom Stoffe zu weit abzuschweifen; dort vor allem werden Abbildungen am Platze sein, wo sie zum Verständnisse beitragen oder wo die Dichter selbst durch Kunstwerke beeinflusst sind.

Die dritte Frage, wie und mit welchen Hilfsmitteln unterrichten wir, wird zunächst dahin beantwortet, dass ein bloßes Zeigen der Bilder nicht genügt, sondern dass sie eingehend besprochen werden müssen. Ein Irrthum ist es, wenn man glaubt, die Bilder wirkten ohne alles weitere Zuthun auf die Schüler, oder wenn man vermeint, ihnen Kunstgenuss verschaffen zu können. An den schönsten Statuen oder Reliefs gehen sie, wie die tägliche Erfahrung zeigt, vorbei, ohne sie auch nur eines Blickes zu würdigen. Was also noth thut, ist, die Schüler sehen zu lehren, eine Kunst, die, wie alle Hochschullehrer der Archäologie aus Erfahrung wissen, recht schwer ist. Erst durch das Sehenlernen wird der Weg zum Genusse betreten. Daraus ergibt sich dann von selbst, dass die

Hilfsmittel derart sein müssen, dass sie eine gemeinschaftliche Betrachtung und Besprechung ermöglichen. Dieser Hilfsmittel gibt es drei: 1. Modelle, 2. Wandtafeln, 3. Bilderhefte in der Hand der Schüler.

Es liegt in der Natur der Sache, dass Modelle nur in sehr geringer Zahl hergestellt werden können, aber wer sollte es nicht mit Freuden begrüßen, wenn das von Wien aus verheißene Modell eines Tempels fertig wird? An Wandtafeln wird in kürzester Frist kein Mangel mehr sein, von allen Seiten hat man sich gerüstet, in kunstvollen großen Blättern das Schönste darzustellen. Aber wer in der oben ausgeführten Weise die Kunstwerke beizuziehen sich bemüht, der empfindet bald, dass die großen Tafeln allein nicht genügen. Das gilt vor allem bei jener ersten topographischen Gruppe. Alle Tafeln sind hier zu klein, und es wird nothwendig, zu einem Bilderhefte zu greifen. An einer Reihe von Beispielen wird dies ersichtlich, am Forum Romanum, an Olympia und am Parthenon. Aber selbst für manche Statuen gilt das Gesagte, so für den Augustus von Prima-Porta. Der Panzer, dessen Relief wesentlich das Verständnis der Statue erleichtert, ist an einer Wandtafel nicht sichtbar. Endlich sind die Münzen, über deren Bedeutung für den Unterricht schon so viel geschrieben ist, doch ganz unfruchtbar, wenn nicht jeder Schüler ein Exemplar (und das ist doch nur im Bilde möglich) vor sich hat und der Lehrer nun durch Fragen die Schüler selbst zum Suchen und Finden anleitet. Auch andere Vortheile bietet ein Heft: man kann es stets zur Hand haben, der junge Lehrer kann es sich zur Richtschnur nehmen, die Schüler können zuhause wieder nachsehen oder manche lernbare Dinge (man denke an Säulen und Gebälk) wiederholen. Schließlich aber — und das ist doch wohl entscheidend — wo man einen praktischen Versuch mit einem Hefte gemacht hat, sei es nun in Doberan oder Dessau oder Karlsruhe, möchte man es nicht mehr entbehren und ist überzeugt, dass nur so das, was erstrebt werden soll, auch wirklich erreicht wird.

Der Vorsitzende wünscht keine Discussion, da schließlich jeder auf sein Vorgehen Wert lege. Seiner Meinung nach solle man nicht etwa systematisch das Wissen der Schüler (durch einen eigenen Kunstunterricht) vermehren, sondern vielmehr den „Ton der Kunstanschauung" anklingen lassen. Das Heft Luckenbachs sei unter den vorhandenen an erster Stelle zu empfehlen.

Oberlehrer Dr. L. Gurlitt (Steglitz bei Berlin) führt aus, dass in der Geschichtsstunde der Gymnasialsecunda Preußens zu kunsthistorischen Betrachtungen durchaus kein Raum mehr sei, nachdem durch die neuen Lehrpläne für griechische und römische Geschichte zusammen leider nur ein Jahr bestimmt sei. Übrigens liege es auch nicht in der Absicht der preußischen Schulverwaltung, dass über die Entwicklung der alten Kunst systematisch gehandelt werde. Diese könne daher nur gelegentlich zur Veranschaulichung des durch die classische Lectüre Gebotenen herangezogen werden. Dazu zeige sich fast in allen Stunden Gelegenheit, doch müsse man sich auf sachliche Belehrung beschränken, die kunsthistorische und ästhetische außeracht lassen, um nicht von der Hauptaufgabe zu weit abzulenken und doch nur Zusammenhangloses zu bieten. Dr. Gurlitt wünscht daher „Anschauungsbilder", welche in erster Linie dem sachlichen Verständnisse dienen. Besonders gelte das für die mittleren Classen.

in denen für den Geist antiker Kunst ein Verständnis noch nicht erwartet werden könne und eine ästhetisierende Analyse antiker Kunstwerke wenig am Platze wäre. Dem Bedürfnisse dieser Classen entsprächen am besten große farbige Tafeln, welche das antike Leben veranschaulichen, ohne deshalb nothwendig genaue, auch stilistisch treue Nachbilder antiker Kunstwerke zu sein. Zur Veranschaulichung seiner Absichten legte er drei große farbige Blätter vor, die er für seine Schüler der Tertia angefertigt hatte: die Belagerung von Avaricum, die Annäherungshindernisse bei Alesia, Cäsars Rheinbrücke, und zeigte an diesen Beispielen, wie nach seiner Meinung die Betrachtung des Bildes die Lectüre zu begleiten, wie die Anschauung der Lectüre zu dienen, sie zu beleben habe, wie dadurch gleichzeitig das sachliche Verständnis gehoben und das Auge gewöhnt werde, die Darstellung des Bildes bis ins Einzelne zu durchdringen. Es käme also vor allem darauf an, solche Stoffe zu finden, die zu gründlicher Wechselwirkung von Wort und Bild ungezwungen Gelegenheit böten.[1])

Wollte man darüber hinaus ein künstlerisches Verständnis antiker Werke erzielen, so scheine der einzige Platz, wo Ersprießliches erreicht werden könne, die Zeichenstunde zu sein. Denn eine stumme Betrachtung ohne Anleitung des Lehrers würde für die Mehrzahl der Schüler nicht ausreichen, ihr Verständnis zu wecken, bloße Vorträge des Lehrers verleiten die Schüler leicht zu gedankenlosem Nachsprechen und erzeugen „Kunstschwätzer"; Verständnis erwachse nur aus dem eindringlichen, selbstthätigen Betrachten unter kundiger Anleitung, am besten durch den Versuch, das Gesehene zu reproducieren, also im Zeichenunterrichte. Dr. Gurlitt wiederholte deshalb seinen schon auf dem Wiener Philologentage ausgesprochenen Wunsch, dass sich möglichst viele wissenschaftliche Lehrer die Lehrbefähigung im Zeichnen erwerben möchten, einen Wunsch, dem inzwischen auch das preußische Unterrichtsministerium durch ein Rundschreiben an die höheren Schulen Ausdruck gegeben hat, und fügte unter Beifall der Versammlung hinzu, dass er selbst als erster seinen Wunsch zur That gemacht und sich die Lehrbefähigung für den Zeichenunterricht erworben habe, wobei ihm das größte Entgegenkommen von Seite des Herrn Ministers und der betheiligten Herren Leiter der Zeichenschulen in Berlin zustatten gekommen wäre.

Gymn. Prof. Dr. M. Klussmann (Hamburg) legt zwei bei Triebner & Co. in Volkstedt bei Rudolstadt (Thüringen) hergestellte Porzellanfiguren vor, darstellend die Statue des heiligen Petrus (Peterskirche) und die capitolinische Wölfin.

Prof. Dr. Martens (Elberfeld) weist auf die Wichtigkeit des Skioptikons im Unterrichte hin. Es sollte jedoch nicht in den Classen, sondern an gewissen Abenden in der Aula zur Verwendung kommen, wo die Schüler zu versammeln wären.

Oberschulrath Dr. Krueger (Dessau) spricht zunächst dem Vorsitzenden den Dank dafür aus, dass auf dessen Initiative dem in Wien aus-

[1]) Persönlich theilte der Redner uns noch mit, dass er diese und andere Blätter seiner Hand auf Wunsch des preußischen Unterrichtsministeriums zur Schulausstellung nach Chicago geschickt hatte und dass seinem Gymnasium für diese und verwandte Anschauungsbilder des naturwissenschaftlichen Unterrichtes von der Hand des Herrn Dr. Stahlberg ein Preis „für hervorragende Leistungen auf dem Gebiete der Pädagogik" ertheilt worden ist.

gesprochenen Wunsche Rechnung getragen wurde. Das Unternehmen beginne unter den glücklichsten Auspicien, und es sei dringend zu wünschen, dass diese Tafeln bald Eingang und weiteste Verbreitung finden. Daran reihe sich in würdiger Weise das bayerische Unternehmen, dem man ein herzliches „Glückauf!" zurufen könne. Auch die bei Gräser erschienenen Tafeln machten einen vortrefflichen Eindruck, so dass dem Unternehmen der beste Fortgang zu wünschen sei. Besonders müsse Redner Herrn Luckenbach für seinen Vortrag und sein Werk danken. Dieses sei in Anhalt obligatorisch eingeführt. Der Inhalt des Buches sei so reichhaltig, dass es nicht nur vom Lehrer beim Unterrichte, sondern auch von den Schülern mit großem Nutzen und Erfolg verwendet werde, wenn auch nicht in der Ausdehnung, wie Luckenbach dies empfehle. In Preußen könne auch derzeit der Geschichtsunterricht trotz der Beschränkung mit einigem guten Willen und Geschick des Lehrers für die Sache besser ausgenützt werden. Dies werde in Hinkunft noch mehr der Fall sein, da man die Wiederholung der alten Geschichte in Prima wieder gestatten wolle. Ferner hebt Redner die Verwendbarkeit der Modelle Hensells lobend hervor und empfiehlt die Tafeln Cybulskys, besonders seien die griechischen und römischen Vertheidigungswaffen und die Münzentafel beachtenswert. Das Skioptikon sei in noch weit ausgedehnterem Maße zu verwerten; besonders gute Diapositive liefere Ed. Lange, Kohlenhändler und Amateurphotograph in München-Gladbach, der aus Begeisterung für die Sache die Bilder herstelle und sie für 1 Mark das Stück ablasse. Redner schließt mit dem Hinweise darauf, wie sehr das heute an Anschauungsmitteln Gebotene die früheren Leistungen auf diesem Gebiete übertreffe.

Der Vortrag des Prof. Dr. Frank (Reichenberg) musste wegen Kürze der Zeit entfallen.

Der Vorsitzende erwähnt noch besonders Seemanns Wandbilder („Meisterwerke der bildenden Kunst," zehn Lieferungen zu zehn Blatt. Bildgröße 45 : 60 *cm*, der Preis des gesammten Werkes beträgt 150 Mark; doch werden auch einzelne Blätter zu 3 Mark und eine Sammlung von zehn Blatt nach Auswahl zu 25 Mark abgegeben. Leipzig, E. A. Seemann) von denen eine größere Zahl ausgestellt ist. Auf eine Anfrage theilt der Vorsitzende mit, dass der Versuch, eine Einzelausgabe des „Archäologischen Anzeigers" (vier Hefte im Gesammtumfange von 15 Bogen zum Ladenpreise von 3 Mark jährlich) zu veranstalten, Anklang gefunden habe. Das erste Heft werde eine Kundmachung darüber enthalten, welche Gipsabgüsse von der königlichen Gipsgießerei in Berlin zu ermäßigten Preisen abgegeben werden.

Prof. Th. Schreiber (Leipzig) hält einen Vortrag über die Aufgabe der archäologischen Feriencurse. Die eine Aufgabe bestehe darin, Anregung zu geben, das bereits vorhandene Wissen dem Stande der neuesten Forschung anzupassen (z. B. Vorträge über die mykenische Cultur, das griechische Theater, den pergamenischen Altar). Die andere Aufgabe sei, das Interesse für die classische Kunst zu kräftigen und eine gewisse Summe möglichst nachhaltiger, pädagogisch wirksamer Anregungen zu geben. In letzterem Falle sei die Aufgabe des Vortragenden nicht leicht, da die Erläuterungen dem einen Zuhörer zu kurz, dem anderen zu lang erscheinen können. So haben die Innsbrucker Ferialcurse an die Zuhörer

ein sehr großes Maß von Anforderungen gestellt. Vor allem empfehle es sich, keine Specialthemen zu wählen, auf welche die Zuhörer nicht vorbereitet sind, oder die für den Gymnasialunterricht nicht nutzbar gemacht werden können. Besonders könne durch eine Reise nach dem Süden dem gut Vorbereiteten und gut Geführten eine Anschauung aufgehen von dem Zusammenhange von Land und Leben, von Landschaft und Kunst und von der Zähigkeit der Culturtraditionen. Aber weder Feriencurse noch Reisen können soviel erreichen als ein langsam durch mehrere Semester vorwärtsschreitender Universitätsunterricht, der von vornher die Bedürfnisse des Gymnasiums ins Auge fasst. Da gebe es zwei Hauptaufgaben: 1. durch Verwendung der archäologischen Hilfsmittel eine lebendige Anschauung des classischen Alterthums zu erwecken (die antiquarische Seite des archäologischen Unterrichtes), 2. Kunstsinn und Verständnis der Kunstprincipien — Stilgefühl — zu erwecken. Das erstere suche man durch Erläuterung und Stilanalyse hervorragender Kunstwerke zu erreichen, andere betonen den Vortheil eines Vortrages über die kunstgeschichtliche Entwicklung. Beides zusammen oder hintereinander werde mehr Erfolg geben. Nachdruck sei darauf zu legen, dass die antike Kunst ebenso wie die antike Dichtung pädagogisch so wertvoll sei, weil sie in ihrer geschlossenen, ungestörten Entwicklung am deutlichsten zeigt, wie echte, wahre Kunst beschaffen ist. An der antiken Bildkunst könne man die Stilgesetze am reinsten erkennen. Die Kenntnis dieser Stilgesetze erziehe erst den wahren Kunstsinn. Diese Gesetze seien in dem noch lange nicht genügend in seinem Werte anerkannten Werke G. Sempers „Der Stil in den technischen und tektonischen Künsten oder praktische Ästhetik" historisch-kritisch erläutert. Es wäre gut, wenn es einen gemeinverständlichen Auszug dieser „Bibel aller Kunstgelehrsamkeit" gäbe, eine Art Katechismus der Stilgebote. Einige der wichtigsten Sätze sollten zuallererst auf der Universität dem künftigen Lehrer und überhaupt jedem werdenden Kunstfreunde eingeprägt werden, entspringe doch die Unsicherheit des Publicums im Urtheile über Kunstwerke, gar über neuere und neueste Kunst, der Unkenntnis dieser Gesetze. Die wahre Geschmacksbildung werde nicht durch das dürre Studium kunstgeschichtlicher Thatsachen, sondern nur durch das Erfassen der Grundlehren der Kunstgeschichte gewonnen. Diese Grundlehren seien ganz einfach, gemeinverständlich und fasslich genug selbst für die höheren Classen der Volksschule, zumal wenn sie durch gut gewählte Anschauungsmittel erläutert werden. So sei der Stil abhängig von dem Materiale, diese Materialgerechtigkeit der Antike gelte im ganzen Alterthume, zumtheil auch in der Gegenwart. Ferner entstehe jedes Kunstwerk mit einem bestimmten Rahmen. Diese Rahmengerechtigkeit, vollkommen selbstverständlich bei einem Gemälde, gelte auch von den anderen Kunstgattungen. Drittens sei jeder Stil für seine bestimmte Zeit geschaffen und in einer bestimmten Zeit berechtigt. Schließlich verlange jedes Kunstwerk sein besonderes Ornament, und jedes Ornament (der in Zierform umgesetzte bildliche Ausdruck der in der Bau- und Bildkunst wirkenden Kräfte) wirke nur an einem bestimmten Kunstwerke, während es an einem anderen seine Wirkung verfehlt. Der Vortragende zeigt an einer Anzahl einfacher Beispiele, wie von den untersten bis zu den höchsten Stufen im Unterrichte durch Erfahrungen aus dem

täglichen Leben, an den einfachsten Gegenständen des Hausrathes bis hinauf an den Schöpfungen der Kunst das Bewusstsein von dem Vorhandensein dieser Grundgesetze und ihrem Einflusse auf die Wirkung der Kunstwerke geweckt und verstärkt werden könne. So biete die Antike einen Maßstab für die gegenwärtige Kunst, der Hörer aber nehme die Freude an der Antike und das Verständnis für ihre Schöpfungen mit hinaus in das Leben.[1]

Der Vorsitzende möchte noch einen Punkt zur Sprache bringen. Als in München der Vorschlag gemacht wurde, die Gymnasiallehrer durch Curse in die Archäologie einzuführen, sei von Brunn darauf hingewiesen worden, dass solche Curse unzureichend seien. Dieser Einwurf sei im allgemeinen als gerechtfertigt anerkannt worden. Doch dürfe man in den Anforderungen nicht zu weit gehen. Denn wenn auch dem Philologen Gelegenheit geboten sein solle, sich an der Universität in der Archäologie auszubilden, sei anderseits das Specialisieren schädlich. So sei es auch nicht wünschenswert, die Archäologie unter die Prüfungsgegenstände für Lehramtscandidaten aufzunehmen, auch aus Österreich seien abmahnende Stimmen in dieser Hinsicht laut geworden. Redner schlägt hierauf vor, die Frage der Vorbildung der Mittelschullehrer auf den Universitäten in der nächsten Philologenversammlung zu erörtern.

Prof. Löschcke (Bonn) stimmt dem Vorredner bei. Auf der Universität sollten die künftigen Gymnasiallehrer sehen lernen, um die Kunstsprache zu verstehen.

Hierauf wird die Versammlung geschlossen.

---

In der Pädagogischen Section erläuterte unter allgemeinem Beifalle Gymn. Prof. Dr. W. Hensell (Darmstadt) einige neue Modelle zur Veranschaulichung antiken Lebens. Die bekannte Sammlung umfasst jetzt folgende Modelle: Homerischer Streitwagen (27 Mark), Homerische Thür (9 Mark 50 Pf.), Spinnapparat (6 Mark), Aufrechter Webstuhl (17 Mark 50 Pf.); Pluteus, Vinea, Grabschildkröte, Brechschildkröte (die vier Modelle zusammen 15 Mark); Testudo arietaria (9 Mark 50 Pf.), Schüttschildkröte (17 Mark 50 Pf.), Belagerungsthurm (30 Mark), Römische Katapulte (30 Mark), Diptychon mit Stilus (5 Mark), Buchrolle (9 Mark 50 Pf.), Römisches Haus (48 Mark). Den Modellen werden Erläuterungen unentgeltlich beigegeben; in den Preisen sind die Kosten für Verpackung und Versendung enthalten. Zu beziehen sind die Modelle nur direct von der Verlagsbuchhandlung Moriz Diesterweg, Frankfurt a. M.

---

Nach einer Mittheilung des Kaiserlichen Archäologischen Institutes in Berlin wird der Lichtdruck „Das Grabmal der Hegeso" um 5 Mark 80 Pf. (incl. Verpackung und Porto) abgegeben, wenn die Bestellung durch das Kaiserliche Archäologische Institut (Adr. Prof. Conze, Berlin, W. Corneliusstraße 2) erfolgt und sich mindestens 100 Abnehmer baldigst finden. Die Bezahlung erfolgt gleich nach Empfang an die Verlagsanstalt für Wissenschaft und Kunst (vormals Fr. Bruckmann) in München.

Wien. *Feodor Hoppe.*

---

[1]) Den Referaten über die Vorträge der Herren Gymn. Prof. Dr. Luckenbach, Oberlehrer Dr. Gurlitt und Prof. Th. Schreiber liegen die von den Herren Vortragenden freundlichst zur Verfügung gestellten Manuscripte zugrunde. *F. Hoppe.*

# Über die ethische Ausbildung durch den Unterricht in den Sprachfächern.[1]

(Vortrag gehalten am V. deutsch-österr. Mittelschultage in Wien 1894.)

Gewiss ist für jeden Menschen und zu jeder Zeit sittliche Bildung von höchster Bedeutung, ganz besonders gibt aber die gegenwärtige, reichbewegte Zeit ernsten Anlass zur Selbstbesinnung und zur Selbstzucht, und dies vor allen anderen für diejenigen, welche dereinst hervorragende Stellen einnehmen wollen.

Das Ziel aller ethischen Bildung ist die Entwicklung des sittlichen Charakters, d. i. der dauernden Willensrichtung, nach dem Maße der eigenen Kraft das Gute zu erkennen und zu thun. Darin liegen also zwei Aufgaben: Entwicklung der sittlichen Erkenntnis, dass sie klar und umfassend werde, und Erziehung des Willens, dass er stark und andauernd sich ausbilde.

Die ethische Bildung am Gymnasium wird darum Lehre und Übung des Sittlichen zugleich umfassen. Zu letzterer gehört, dass der Schüler fortgesetzt jene sittlichen Grundsätze, welche er schon aus der Familie und der Volksschule mitgebracht hat, weiter bethätige; zu ersterer, dass er sein sittliches Urtheil erweitere, vertiefe und festige; erweitere, indem er die Beweggründe ebenso wie die Folgen der Handlungen nicht mehr bloß einzelner Menschen seiner nächsten Umgebung erkennt und abschätzt, sondern sein ethisches Urtheil an allem Bedeutenden in Geschichte und Dichtung übt; vertiefe, indem er immer mehr eindringt in das Wesen des Sittlichen, um dasselbe von anderen verwandten Idealen, wie Religion und Recht, zu unterscheiden; festige gegenüber verschiedenen Einflüssen aus Lectüre und Umgang, in welchen er jetzt nicht mehr so enge Beschränkung erfährt wie früher, da es ja gilt, die Welt, wie sie ist, noch unter der Leitung des Lehrers und Erziehers kennen zu lernen.

Die Grundlage für die sittliche Entwicklung bildet in erster Linie das Gefühl der Liebe zu allem, was unserer Art ist, und das Gefühl der Ehrfurcht vor allem, was höher steht als wir selbst. Die Möglichkeit, ja die Gewähr, für eine stetige Ausbildung dieser Gefühle liegt in der Thatsache, dass im psychischen Leben ebenso wie im physischen bestimmte Gesetze gelten, nach denen die sittlichen Kräfte sich entwickeln und festigen.

Die sittliche Bildung wird geleitet und unterstützt vor allem durch das Beispiel der Eltern und Erzieher, ferner durch bestimmte Weisungen derselben; außerdem durch die Musterbilder hervorragender Menschen, welche Geschichte und Dichtung dem Heranwachsenden vor Augen führen; endlich durch besondere Erörterungen sittlicher Aufgaben. Die Erziehung am Gymnasium darf keines dieser Mittel vernachlässigen, doch tritt die theoretische Unterweisung in Beispielen aus Geschichte und Dichtung, sowie in eigenen Erörterungen ethischer Fragen besonders hervor.

Für die Art der ethischen Unterweisung ist der Grundsatz aufzustellen, dass diese vorzüglich indirect erfolgen solle, d. h. der Lehrer darf

[1] Der Vortrag ist mit einigen Änderungen entnommen der inzwischen erschienenen Schrift „Bildender Unterricht in den Sprachfächern". Von Dr. Jos. Perkmann. I. Th. Grundlinien. Innsbruck. Wagner.

nicht dem Schüler vorsagen, was sittlich lobenswürdig oder tadelnswert ist, sondern er soll die im Unterrichte vorgeführten Handlungen und Charaktere in eine solche Beleuchtung bringen, dass der Schüler selbst das richtige Urtheil schöpfen kann. Ebenso strebe der Erzieher auch sonst bei jeder Einflussnahme auf die Persönlichkeit des Schülers vor allem danach, diesem die Beweggründe und die Folgen der eigenen Handlungen zum Bewusstsein zu bringen, damit so in dessen Innerem selbst ein zum Guten führender Kampf der verschiedenen Vorstellungen und Regungen entstehe. So gewinnt der Schüler auf natürlichem Wege sittliche Grundsätze, auf demselben Wege, auf welchem die Menschheit im ganzen sie errungen hat: durch eigene Erfahrung unter Anleitung sittlich Vorgeschrittener.

Aber zur richtigen Methode jedes erziehenden Unterrichtes gehört auch, dass sich der Lehrer die Entwicklungsstufen seines Zöglings vor Augen halte. Es lassen sich in der sittlichen Entwicklung des Menschen wohl drei Hauptstufen unterscheiden: die Zeit der unbedingten Abhängigkeit, die Zeit der allmählich hervortretenden Selbständigkeit und die der vollen Selbständigkeit. Diese letztgenannte liegt jenseits des Gymnasiums, auf der zweiten stehen die Schüler der mittleren und oberen Classen, auf der ersten die Schüler der untersten Jahrgänge. Vergleicht man genauer die Schüler der mittleren mit denen der oberen Classen so nimmt man zwischen ihnen einen deutlichen Unterschied wahr: jene sind ganz stürmisch, diese bereits gesammelter und ruhiger. Daher theilt sich für unseren Gegenstand die zweite der eben aufgestellten Hauptstufen, die der allmählich hervortretenden Selbständigkeit, selbst wieder in zwei Absätze, und wir erhalten so für die sittliche Bildung an der Mittelschule drei Stufen, welche einerseits begründet sind in der biologischen und psychischen Beschaffenheit des zu erziehenden Wesens, die verschieden ist in den unteren, mittleren und oberen Classen, anderseits aber auch in dem Gegenstande zum Ausdrucke kommen, der als Mittel zur sittlichen Bildung benützt wird. Auf der ersten Stufe nämlich werden sittliche Grundsätze an kleineren Lesestücken betrachtet und liegen in diesen ziemlich unverhüllt vor; auf der zweiten werden dieselben hauptsächlich an den Meisterwerken der Dichtkunst mehr mittelbar, aber in einer das Gemüth besonders ergreifenden Weise angeeignet; auf der dritten endlich werden die bisher erworbenen Anschauungen und Grundsätze in theoretischen Erörterungen geordnet, psychologisch erläutert und ethisch begründet.

Dieser Stufengang der ethischen Ausbildung steht auch in Übereinstimmung mit dem, welcher für die intellectuelle Entwicklung gilt. Denn wie letztere beim Einzelnen und Sinnfälligen anfängt und von da zur Zusammenfassung im allgemeinen und abstracten vorschreitet, so betrachtet die sittliche Bildung zuerst die äußere Erscheinung des Sittlichen, das Wohl oder Wehe, welches eine Handlung stiftet, dringt dann zum inneren Beweggrunde vor und gewinnt dadurch die ethischen Ideen, d. i. die aus der Billigung oder Missbilligung einzelner Handlungen sich ergebenden allgemeinen Grundsätze in unserer Gesinnung, setzt diese endlich wieder zu den äußeren Wirkungen der Handlungen in Beziehung und gründet durch diese Verbindung des subjectiv Sittlichen mit dem objectiv Sittlichen im Bewusstsein des Menschen das Gebäude der sittlichen Weltordnung.

Überblicken wir nun kurz den Gehalt der ethischen Bildung nach den einzelnen Stufen!

Auf der ersten Stufe erhält der Schüler vorzüglich aus dem deutschen Lesebuche, daneben aber auch durch Sinnsprüche und kurze Erzählungen im lateinischen und griechischen Übungsbuche leichtverständliche Grundsätze für eine tüchtige Haltung in den gewöhnlichen Verhältnissen des Lebens eingeprägt. Obenan steht der Satz: Beachte die Stimme deines Gewissens und befolge die Weisungen der Eltern und Erzieher! Im besonderen lernt der Schüler Muster für Klugheit, Mäßigkeit, Selbstbeherrschung, Muth, Fleiß, Wahrheitsliebe, Treue, Bescheidenheit, Gerechtigkeit, Mitgefühl kennen und wird zur Bethätigung eines diesen Vorbildern entsprechenden Verhaltens angeeifert.

Auch innerhalb dieses Bildungsganges der ersten Stufe ist ein steter Fortschritt wahrnehmbar. Die Lesestücke werden allmählich größer und enthalten mehrere Handlungen; rein sittliche Beweggründe treten immer deutlicher hervor und ersetzen die Klugheitsmoral der zahlreichen Fabeln. Weiter zeigt sich ein Fortschritt darin, dass allmählich nicht mehr bloß einzelne Handlungen betrachtet werden, sondern ein ganzes Leben, ein ganzer Charakter, so in den Lebensbeschreibungen des Nepos, in den Heldengestalten der griechischen und deutschen Sagen, sowie in den geschichtlichen Lesestücken über Kaiser Rothbart, Rudolf von Habsburg, Josef II. u. a.; ebenso hebt sich der Blick gleichzeitig vom Leben der einzelnen hinaus auf die Gesammtheit, und es kommt die Bedeutung großer Gemeinschaften, wie Ritterthum, Klosterwesen, Gemeinde, Staat einigermaßen zum Bewusstsein.

Auf der zweiten Stufe dient die Lectüre der Classiker in allen drei Sprachen in mehr mittelbarer Weise, aber darum nicht minder nachdrücklich der sittlichen Bildung. Denn Geschichtschreiber, Dichter und Redner zeichnen die schon früher betrachteten tüchtigen Eigenschaften in größeren Bildern, in einer erst für dieses Alter verständlichen, künstlerisch wertvollen Gestalt.

Einige Ideen treten da vor anderen hervor: die Tapferkeit, welche sich bewährt im Kampfe gegen äußere Feinde, — Helden der Sage im aufsteigenden Volksleben —, aber auch im Widerstande gegen tyrannische Gewalt eines einzelnen oder der Masse und als Festigkeit gegenüber Verführung durch Geld oder Gunst, — Helden der Geschichte meist im sinkenden Staatsleben —; ferner die Treue, welche in ihren Hauptarten als Gatten-, Freundes- und Bürgertreue in den Homerischen Dichtungen und noch mehr in den großen deutschen Volksepen verherrlicht wird; endlich die Gerechtigkeit, deren Wesen und Bedeutung vorzüglich bei inneren Streitigkeiten zum Ausdrucke kommt, so in den heißen wirtschaftlichen und politischen Kämpfen des Alterthums, welche die römischen Geschichtschreiber schildern, so in jenen am Ausgange des vorigen Jahrhunderts, auf welche u. a. einige Oden Klopstocks hinführen (*Etats généraux*, Sie und nicht wir, Mein Irrthum). Für die innere Entwicklung des eigenen Selbst erscheinen auf dieser Stufe sehr wertvolle Lebensbilder; welcher Unterschied zwischen einer Biographie im Nepos und dem Lebensbilde von Goethe oder Schiller, wenn man auf den Reichthum und die Tiefe des geistigen Lebens sieht, in welches der Schüler einen Einblick erhält!

Ehe ich zur dritten Stufe übergehe, erwähne ich, dass schon auf der zweiten Stufe die ethische Einwirkung sich nicht darauf beschränken wird, dem Schüler Musterbilder sittlichen Verhaltens vorzuführen, sondern dort, wo eine Stelle dazu Anlass gibt, ist eine unmittelbare ethische Unterweisung vorherrschend in der Art eines Wechselgespräches angemessen. So kann beispielsweise die Bedeutung der Gesinnung gegenüber der äußeren Handlung an Ovid. Feralia und Ludi Cereales, das Verhältnis von Zweck und Mittel an Hom. Il. IX. 75 f. erörtert werden; so können die Beweggründe des menschlichen Thuns an Hom. Il. 22, 305 oder Sallust Jug. 100, 5 oder an Cic. p. Archia §§ 26—29 aufgezählt und beurtheilt werden, endlich kann auch der Logikunterricht bei den Übungen im Definieren leichtere ethische Begriffe vorlegen.

In der obersten Classe nun werden einerseits diese Einzelerörterungen in einer gewissen Ordnung fortgesetzt, anderseits aber soll etwa im Psychologieunterrichte bei der Lehre von den Gefühlen und Strebungen eine kurze Gesammtdarstellung der ethischen Entwicklung stattfinden auf Grund der eigenen Erfahrungen des Schülers und des Gesammtlebens der Menschheit, soweit dies in der Literatur vor Augen getreten ist.

So werden wir die Schüler die rechte Selbstbeschränkung lehren an Goethes innerer Entwicklung, die vom Titanen-Übermuthe in der Prometheus-Ode zu demuthsvoller Selbsterkenntnis in den „Grenzen der Menschheit" führt nach bitteren inneren Kämpfen und Erfahrungen, von denen manche Gedichte aus dem ersten Jahrzehnte seines Weimarer Aufenthaltes zeugen („Der du von dem Himmel bist," die Lieder des Harfenspielers, Ilmenau, wo es ausdrücklich heißt: „Wer kennt sich selbst, wer weiß, was er vermag?.."[7]). Und die Gelegenheit, die hier dem Lehrer des Deutschen gegeben, ist auch dem Philologen nicht vorenthalten. Denn der große griechische Dichter, der des Menschen Thätigkeit überschauend das herrliche Loblied anstimmt Πολλὰ τὰ δεινὰ κοὐδὲν ἀνθρώπου δεινότερον πέλει, schließt diesen Preisgesang mit der ernsten Mahnung, vor göttlichem und menschlichem Rechte stets Scheu zu bewahren. Und an einer anderen Stelle desselben Stückes tadelt er herb diejenigen, die allein alles trefflich verstehen, die Beschränktheit jedes menschlichen Denkens und Wollens für ihre Person nicht anerkennen wollen. So lernt der Schüler auch als Ziel der moralischen Entwicklung nicht schrankenlose Freiheit kennen, sondern freiwilliges Handeln nach dem Gesetze, das der Mensch in sein Inneres aufgenommen hat. „Des Gesetzes strenge Fessel bindet nur den Sclavensinn, der es verchmäht" ruft uns Schiller aus eigener Erfahrung zu: denn wie edel und rein er auch aufwuchs, heftige Kämpfe und eine zeitweilige Trübung seines Inneren blieben auch ihm nicht erspart, aber er fand den Weg von der „Freigeisterei der Leidenschaft" zu Gedichten wie die „Worte des Glaubens" und „Worte des Wahns".

Neben diesen Lebensbildern werden Einzelerörterungen behandeln das Gewissen an Iphigenie oder an Wilhelm Tell (II, 2) oder an Antigone v. 450 ff., das Mitgefühl an Hermann und Dorothea und einzelnen Oden Goethes, die Wahrheitsliebe an Iphigenie oder Philoktet, die Familienbande an Hermann und Dorothea oder Ödipus auf Kolonos, die Bürgerpflichten an Platons Kriton u. s. w.

Die Gesammtdarstellung der ethischen Entwicklung kann anknüpfen

an Hermann und Dorothea I, 90 ff. Sie wird zeigen, wie der Mensch erst durch manche Kämpfe und Verirrungen empordringt, wobei er einerseits sein sinnliches Fühlen in sittliches umstimmt, anderseits sich aus seinem anfangs sehr beschränkten Gesichts- und Gesinnungskreise emporhebt, um allmählich den ganzen Kreis ethischer Ziele und Mittel zu überschauen und jedes nach seiner Bedeutung schätzen zu lernen.

Diese geschichtliche Betrachtung vermehrt das Vertrauen in den Erfolg des sittlichen Strebens, bereitet den Schritt von der Schule ins Leben vor und verhindert, dass der junge Mensch, nur an Idealen erwachsen, durch den plötzlichen Anblick der diesen Idealen vielfach widersprechenden Wirklichkeit an der Welt oder an seinen Idealen irre wird.

Czernowitz. *Jos. Perkmann.*

---

# Literarische Rundschau.

**Naturlehre für die unteren Classen der Mittelschulen.** Verfasst von Dr. Alois Höfler, Professor am Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie in Wien, unter Mitwirkung von Dr. Eduard Maiß, Professor an der k. k. Staats-Oberrealschule im II. Bezirke Wiens. Mit 290 Holzschnitten, drei farbigen Figuren, einer lithographierten Sterntafel und einem Anhange von 140 Denkaufgaben. Wien, Karl Gerolds Sohn. 1893. (182 S.) Preis: geb. 1 fl. 30 kr.

Das vorliegende Lehrbuch, entstanden durch eine vollständige Umarbeitung und Neugestaltung der „Leichtfasslichen Anfangsgründe der Naturlehre von J. Schabus", ist dem neuen Lehrplane und den neuen Instructionen für den Unterricht in der Physik am Untergymnasium vom 24. Mai 1892 sowohl nach Inhalt als Methode vollständig angepasst. Dieser neue Lehrplan bietet durch die beträchtliche Einschränkung des physikalischen Lehrstoffes sowie durch die Ausscheidung der schwierigeren Partien dem Lehrer die Möglichkeit, bei einzelnen wichtigeren Capiteln länger zu verweilen und, wie die Instructionen besagen, dadurch einen bleibenderen Erfolg zu erzielen. Nächst dieser durch die Verminderung des Umfanges des Unterrichtsstoffes ermöglichten Vertiefung der physikalischen Kenntnisse erscheint noch besonders beachtenswert die von den neuen Instructionen empfohlene Methode des physikalischen Unterrichtes, „dass der Lehrer planmäßig an die Eindrücke anzuknüpfen habe, welche der Schüler im Leben von Naturvorgängen empfangen hat".

Von diesem Gesichtspunkte aus ist das vorliegende Lehrbuch verfasst. Überall bekunden die Verfasser das Bestreben, die Schüler zum denkenden Betrachten der Natur und der sie umgebenden Erscheinungen anzuleiten, sie zum verständigen Gebrauche ihrer Sinne, zum Vertrauen auf eigene Kraft zu erziehen. So heißt es in dem umfangreichen Vorworte, welches nur den für die Fachgenossen bestimmten Ansichtsexemplaren beigegeben wird: „Hauptsache bleibt uns, auf jede mögliche Weise den Blick des Schülers immer wieder vom Buche weg auf die Erscheinung selbst zu lenken." Ein Mittel hiezu schien den Verfassern die Anführung solcher Versuche, die der Schüler leicht selbst anstellen kann; sie sind im Texte durch Sternchen ersichtlich gemacht. Auch sonst wurden an vielen Stellen den Versuchen mit künstlichen Apparaten solche mit gewöhnlichen Gebrauchsgegenständen und Hinweise auf alltägliche Erlebnisse vorausgestellt. Auf diese Weise lernen die Schüler erkennen, dass sie eine Unzahl von Entdeckungen und Beobachtungen machen können, wenn sie nur offenen Auges ihre Umgebung betrachten. Als ein wichtiges Mittel zur Erweckung des Interesses an dem Gegenstande gehen in mehreren Abschnitten den einzelnen Capiteln Paragraphen voraus, welche die Aufgabe einer orientierenden Vorbesprechung, „des Vorblickes" erfüllen sollen. Eine zweite, wesentliche Neuerung ist der Anhang von Denkaufgaben, jedenfalls eine willkommene Beigabe, obwohl auch schon im Texte selbst überall passende Fragen und Übungen in großer Reichhaltigkeit eingeflochten sind. Diese Denkaufgaben sollen „ein annähernd ebenso weites Feld zur Verwertung des Gelernten geben, wie es die dem denkgewohnten Schüler im Leben außer der Schule in buntem Wechsel sich aufdrängenden

Fragen nach dem Was und Warum der Naturerscheinung geben können und sollen." Die Benützung von Aufgaben im physikalischen Unterrichte wird nicht immer gebürend gewürdigt, und doch sind es gerade diese, welche die Selbstthätigkeit des Schülers besonders herausfordern und am geeignetsten sind, die Sicherheit des Wissens zu erproben und dem Schüler den eigentlichen Inhalt der Naturgesetze klarzumachen. Ohne vielseitige Anwendung der Naturgesetze auf besondere Fälle bleiben dieselben bloße, dem Gedächtnisse eingeprägte, todte Formeln.

Eine eingehende Durchsicht des Buches zeigt, dass die Verfasser den Stoff sorgfältig durchgearbeitet und gesichtet haben; überall wird die scharfe Gliederung in Versuch, Gesetz, Erklärung mit Anwendung und Übungen eingehalten; eine besondere Sorgfalt haben die Verfasser auf die Formulierung des Lehrstoffes verwendet, um denselben dem Schüler möglichst zugänglich zu machen und jede falsche Auffassung auszuschließen.

Zu den einzelnen Abschnitten bemerken wir: Während die meisten Lehrbücher mit einer Definition der Sinne, Sinnenwelt, Natur beginnen, wird hier von einem dem Schüler längst bekannten Schauspiele der Natur ausgegangen. Natürlich sind diese beiden ersten Absätze nicht als eigentlicher Lernstoff, sondern als eine Art von Lesestück gedacht. In der Wärmelehre wird gleich anfangs der Unterschied zwischen Wärmegrad und Wärmemenge erörtert. Die Chemie behandelt zuerst in fünf Versuchsgruppen eine kleine Zahl von Grundstoffen und Verbindungen, hierauf folgen in systematischer Ordnung einige Grundstoffe und ihre Verbindungen, zuletzt die Erklärung des Verbrennungs- und Athmungsprocesses. In der Elektricitätslehre wird überall der Ausdruck „Elektricität" ersetzt durch den präciseren „elektrische Ladung"; ebenso wird dem Potentialbegriffe in dem späteren wissenschaftlichen Unterrichte dadurch vorgearbeitet, dass, sowie in der Wärmelehre Wärmegrad und Wärmemenge, hier Elektricitätsgrad und Elektricitätsmenge scharf auseinander gehalten wird. Da das Maß für den Elektricitätsgrad das Elektroskop gibt, so wird dieses und seine Verwendung schon in den einleitenden Paragraphen beschrieben. Das vom Lehrplane erst in der Akustik erwähnte Telephon wird schon in der Elektricitätslehre behandelt. Die Mechanik beginnt mit der Beschreibung der Hauptarten der Bewegung; die Geschwindigkeit wird passend immer vollständig bezeichnet durch (*m*, *sec.*); als Maßzahl der Beschleunigung wird die Maßzahl des Wegezuwachses in der Secunde genommen. Die rein beschreibenden Merkmale der gleichförmig beschleunigten Bewegung werden anstatt an der complicierten Fallmaschine an der einfacheren und übersichtlicheren Galilei'schen Fallrinne abgeleitet, wobei statt einer Kugel ein kleines Wägelchen verwendet wird. Die Zusammensetzung paralleler Kräfte wird im Zusammenhange mit dem Hebelgesetze vorgeführt. An dieser Stelle möchten wir auf eine, übrigens ziemlich belanglose Unrichtigkeit aufmerksam machen. Seite 95 über Pendeluhren heißt es: „Schlägt das Pendel Secunden und hat das Zahnrad 60 Zähne, so wird ein mit der Achse verbundener Zeiger ein Secundenzeiger sein." Diese Angabe ist nicht richtig, das Steigrad muss vielmehr 30 Zähne haben, weil erst nach einer vollen Schwingung, d. i. nach einem Hin- und Hergange des Pendels ein Zahn des Steigrades vorübergegangen ist. In der Akustik wird den Instructionen gemäß von den Schallempfindungen, nicht von der Wellenlehre ausgegangen.

Der letzte Abschnitt „Erscheinungen am gestirnten Himmel und astronomische Geographie" bringt zunächst die Beschreibung der Bewegungen der Sonne, Fixsterne und des Mondes in Bezug auf die Erde von einem Standpunkte unter 50° nördlicher Breite, sodann die Erklärung der himmlischen Erscheinungen aus der Gestalt und den Bewegungen der Erde. Alles für den Schüler Wissenswerte finden wir hier in klarer, übersichtlicher Weise zusammengestellt.

Wenn wir zum Schlusse unsere Überzeugung dahin aussprechen, dass ein Unterricht, der nach dem in diesem Lehrbuche vorgezeichneten Gange ertheilt wird, sicherlich dem Geiste der neuen Instructionen entsprechen und für die Schüler äußerst fruchtbar und anregend sein werde, so

brauchen wir wohl kaum ausdrücklich hervorzuheben, dass das Buch die größte Beachtung aller Fachgenossen verdient. Freilich wird es kaum möglich sein, die Fülle des hier Gebotenen mit dem gewöhnlichen Schülermateriale zu verarbeiten; aber dieser Umstand kann kein Hindernis für den Gebrauch dieses vorzüglichen Lehrbuches sein, da einerseits durch ein theilweises Übergehen von Fragen und Aufgaben der Zusammenhang in keiner Weise gestört wird, anderseits aber doch das Lehrbuch dem strebsamen Schüler Gelegenheit bieten soll, seinen Fleiß zu bethätigen und weiter zu dringen.

Die Ausstattung des Buches ist nach jeder Richtung eine vorzügliche, die zahlreichen Holzschnitte sind mit der größten Sorgfalt ausgeführt, durch Anwendung mannigfaltiger Typen wird die Übersicht bedeutend erleichtert.

Wien. *Alois Pichler.*

---

***Pomponi Porfyrionis commentum in Horatium Flaccum.*** Recensuit Alfred Holder. Innsbruck 1894, Wagner'sche Universitäts-Buchhandlung (gr. 8. X, 620 S.).

Dieses Werk bildet den ersten Theil der von demselben Gelehrten im Vereine mit O. Keller geplanten Ausgabe der „*Scholia antiqua in Q. Horatium Flaccum*". In der Einleitung beschreibt Holder die von ihm benützten Handschriften — Vaticanus 3314 s. IX, Monacensis 181 s. X, Parisinus 7988 s. XV, Wolfenbutelanus Gudianus 85 s. XV und cod. sancti Audomari s. XVI — und bespricht ihr Verwandtschaftsverhältnis. Zugrunde wurde hier zum erstenmale gelegt der an erster Stelle erwähnte Vaticanus; dadurch ist für den Text eine sichere Grundlage gewonnen. Bildet schon dies allein einen Vorzug gegenüber früheren Ausgaben, so ist die Brauchbarkeit des Werkes noch dadurch erhöht, dass die in den letzten Jahren gemachten Emendationen, besonders die von Michael Petschenig, dem der Band gewidmet ist, verwertet sind; damit soll nicht gesagt sein, dass wir einen durchaus unanfechtbaren Text vor uns haben; so hat, um nur einen Fall anzuführen, Seite 189, 15 *Hoc quoque autem ad idioma rusticae simplicitatis pertinet* keinen Sinn, wenn man Zeile 4 *idioma et est consuetudo rustica* mit W einfach streicht. Wenn hie und da dem Texte Mängel anhaften, ist es nicht Schuld des Herausgebers, sondern die Schwierigkeit liegt in der mangelhaften Überlieferung. Allein jetzt ist es möglich, auf der festen Basis das Fehlende leicht nachzutragen. Für Emendation ist noch immerhin genug Gelegenheit geboten; auch dürfte manche Verbesserung einer glücklicheren weichen müssen. Den Schluss bildet ein vollständiger Index uerborum, der nicht nur bei dem Gebrauche dieses Werkes die wesentlichsten Dienste leistet, sondern auch für die Forschung auf dem Gebiete der lateinischen Sprachwissenschaft des dritten Jahrhunderts n. Chr. unentbehrlich ist.

Es ist allgemein bekannt, wie wichtig Porfyrio für die Erklärung der Gedichte des Horaz ist. Und so kann ich dieses höchst verdienstvolle, in jeder Beziehung musterhafte Werk von Alfred Holder meinen Collegen nur bestens empfehlen.

Wien. *Jos. Zycha.*

---

Prof. Dr. O. Weise: **Unsere Muttersprache, ihr Werden und ihr Wesen.** Leipzig, B. G. Teubner. 1895. IX und 252 S.

Ein Buch, das vom allgemeinen deutschen Sprachvereine mit einem Preis ausgezeichnet worden ist, empfiehlt sich von selbst. Dieses günstige Vorurtheil wird bei der Lectüre der gehaltvollen Arbeit vollkommen bestätigt. Um an das Buch den richtigen Maßstab der Beurtheilung anzulegen, muss man sich die Grenzlinien vergegenwärtigen, die durch das Preisausschreiben gezogen waren: „Die Arbeit soll eine auf wissenschaftlichem Boden ruhende, gemeinverständliche und übersichtliche Schilderung der

räumlichen und zeitlichen Entwicklung unserer Sprache sein, die das Hauptgewicht auf das Neuhochdeutsche legt. An diese kurz gefasste Geschichte der Muttersprache soll sich eine anregende Darstellung der gemeinen hochdeutschen Sprache unserer Zeit schließen, die nicht in der Form einer lehrmäßigen Übersicht oder eines Nachschlagebuches, sondern als eine lebendige und anschauliche Erörterung gedacht ist, und zwar in einer Weise, die geeignet erscheint, die äußerliche Auffassung vom Wesen der Sprache zu bekämpfen und die weiten Kreise der Gebildeten zu fesseln und zu unterrichten."

Diese Bedingungen, die für das vorliegende Buch Richtschnur wurden, können zugleich als eine Art Inhaltsübersicht des Ganzen dienen. Im einzelnen gliedert es sich in folgende Haupttheile: I. Das Werden der deutschen Sprache. §§ 1—32. II. Das Wesen der deutschen Sprache. *A.* Ihre Eigenthümlichkeit gründet sich auf: *a)* Die Volksart (Beziehung der Sprache zur Volksart). *b)* Die Stammesart (Ober- und Niederdeutschland). *c)* Die Standesunterschiede (Mundart und Schriftsprache). *d)* Die jeweilige Gesittung unseres Volkes. §§ 33—97. *B.* Ihre Eigenthümlichkeit zeigt sich: *a)* Im äußeren Leben der Wörter. 1. Im Lautwandel. 2. In der Wortbiegung. 3. In der Wortbildung. 4. Im Wortschatze. §§ 98—148. *b)* Im inneren Leben der Wörter. 1. Im Geschlechte. 2. In der Wortbedeutung. 3. In der Satzlehre. §§ 149—180.

Kenntnis des Altdeutschen wird nicht vorausgesetzt, auch nicht vermittelt, jedoch durch gut gewählte neuhochdeutsche Beispiele möglichst angebahnt. Die geschichtliche Sprachbetrachtung ist durchaus eines der obersten Ziele. Überall schöpft der Verfasser aus dem Vollen. Gelehrsamkeit, Belesenheit sind mit Begeisterung für den Gegenstand, mit geschmackvoller und zutreffender Ausdrucksweise glücklich verbunden. Die neuesten Quellenschriften und Einzeluntersuchungen sind nicht nur mit großer Umsicht benützt, sondern auch mit großer Genauigkeit in Anmerkungsform angegeben. Je nach der Eigenart des Lesers, nach dem Grade seiner Vorkenntnisse, wird natürlich der eine zu viel, der andere zu wenig in dem Werke finden, und der Fachmann vollends wird manche Einzelheit auszustellen haben. Doch wir wollen für das Gebotene dankbar sein und rückhaltslos gestehen, dass wir dem Buche Erweiterung unseres Wissens und zahlreiche Anregungen verdanken. Das gediegenste Capitel scheint mir in letzterer Hinsicht zu sein: „Der Wortschatz, ein Spiegel der Gesittung." §§ 75—84. Wir haben hier — wie auch sonst öfter — eine kleine Sittengeschichte des deutschen Volkes in Sprachbildern vor uns. Alles ist glücklich ausgewählt und verwertet. Es wird der Beweis erbracht, „dass sich die Gesittung eines Volkes in seinem Wortschatze, namentlich in seinen Übertragungen widerspiegelt". Seite 104. In dieser stärkeren Betonung der Wortbedeutung liegt auch ein vornehmlicher Unterschied dieses Werkes zu den verwandten älteren Schleichers und Behaghels. Der Deutschlehrer am Obergymnasium wird hier viel Stoff zur Belebung und Vertiefung des Unterrichtes finden. Ja ich wünschte, dass auch akademische Vorlesungen sich mehr in dieser Richtung bewegen möchten.

Das Streben des Verfassers, anschaulich, gemeinverständlich zu beschreiben, hat es mit sich gebracht, dass auch politische, cultur- und literarhistorische Erscheinungen wirkungsvoll herangezogen wurden. Dass wir hiebei vielfach idealisierte Bilder finden — z. B. im Abschnitte: Beziehung der Sprache zur Volksart — begreifen wir vollauf angesichts des Hauptzweckes, „die weiten Kreise der Gebildeten zu fesseln". Vielleicht hätte diesem Zwecke zuliebe manches gelehrte Detail, das ja nur dem Germanisten verständlich und interessant ist, — besonders in den reichhaltigen Anmerkungen — unterdrückt werden sollen. Umgekehrt hätte bei der Beibehaltung manche Erklärung hinzugefügt werden müssen. Ich denke da z. B. an die Aussprache gewisser gothischer Laute u. dgl.

Vorsicht und Kritik ist schon löblich, aber wozu dem Laien die Zweifel an der gewählten Erklärung eigens übermitteln, wie es Seite 9 an dem Beispiele Nachtigall und Bräutigam in auffälliger Weise geschieht?

Manche sprachliche Erscheinung ist natürlich nicht nur fürs Deutsche charakteristisch, doch bedarf es deshalb keiner Vermehrung der vorhandenen fremdsprachlichen Parallelen.

Manchmal wäre eine Verweisung am Platze, z. B. bei halô (holâ) Seite 9 und 90.

Ist zu opfern (Seite 7, Anmerkung) nicht besser obferre statt operari zu stellen? Seite 19 wäre vielleicht, um Missverständnisse zu vermeiden, statt böhmische Mundart deutsch-böhmische Mundart einzusetzen. Unverständlich war mir Seite 76, Zeile 6 von unten, die eingeklammerte Bemerkung. — Für „eine Schuld beitreiben" (Seite 91) ist geläufiger „eine Schuld eintreiben". Als ein Wiener Recensent endlich glaube ich Verwahrung einlegen zu müssen gegen das Urtheil Seite 68: „Der weichliche Zug des Wieners spricht aus Grillparzers Dichtungen — —" Das übel gewählte Wort weichlich ist hier wohl im Sinne von weich gebraucht?

Die wenigen Druckfehler sind vom Verfasser selbst berichtigt.

Wien. *Dr. Rudolf Löhner.*

**Ausführliches orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache.** Unter Mitwirkung von Philipp Brunner herausgegeben von Julius Huth. Verlag von Moriz Perles in Wien.

Als vor etwa 15 Jahren im Auftrage des hohen Unterrichtsministeriums das Büchlein „Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung" veröffentlicht wurde, wurde hiemit einem wirklichen Bedürfnisse auf dem Gebiete der Schule entsprochen, und bald zeigte sich hier eine wesentliche Vereinfachung und Stabilität der Orthographie. Leider haben andere wichtige Factoren, so die Tagespresse und die periodische Literatur, dieser officiellen Anregung nicht entsprochen, und so herrscht zwischen Orthographie in der Schule und im öffentlichen Gebrauche noch immer Verschiedenheit und Unsicherheit.

Obiges Buch sucht nun die ersprießlichen Bestrebungen der hohen Unterrichtsbehörde auf dem Gebiete der Schule zu unterstützen, aber auch darüber hinaus auf weitere Gebiete zu verbreiten. Und hiefür dürfte dasselbe nach Anlage und Durchführung vollkommen geeignet erscheinen. Die so hohe Zahl der aufgenommenen Schlagworte (circa 28.000), die orientierende Angabe der wichtigsten Nebenformen, die weitestgehende Behandlung der verschiedenen adverbialen und verbalen Verbindungen — dies u. a. bedeutet einen entschiedenen Fortschritt gegenüber dem officiellen Hilfsbüchlein. Der Lehrer des Deutschen wird es also mit Erfolg verwenden können; aber auch die österreichische Presse im weitesten Sinne sollte im Interesse des guten Zweckes davon Gebrauch machen. Ausstattung und Druck des Buches sind ganz entsprechend.

Budweis. *W. Eymer.*

Dr. Anton Lampa: **Naturkräfte und Naturgesetze.** Gemeinverständliche Vorträge. Verlag der Ersten Wiener Volksbuchhandlung (Ig. Brand). 1895. XXII und 424 S.

Im Vorworte erwähnt der Verfasser den Reichthum an solchen Büchern, welche das umfangreiche Gebiet der Naturwissenschaften dem größeren Publicum vermitteln sollen, und überlegt, ob nicht etwa seine vorliegende populär-wissenschaftliche Darstellung ganz überflüssig sei. Wir sind mit dem Verfasser einig und stimmen mit voller Überzeugung der weiteren Anschauung desselben bei, dass in dieser Beziehung niemals zuviel gethan werden könne und dass derartige Arbeiten von den Kreisen, für welche dieselben berechnet sind, immer mit Dank aufgenommen werden müssen, insbesondere wenn eine solche Arbeit durchaus von wissenschaftlichem Ernste durchdrungen ist. Bei dem Buche des Verfassers, welches übrigens mehr bietet, als der Titel erwarten lässt, ist dieses der Fall.

Den Inhalt des Buches bildet nicht etwa eine nur lose zusammenhängende Sammlung naturwissenschaftlicher Vorträge, sondern eine festgefügte Darstellung aller Gebiete der Physik; die Besprechung der einzelnen Themen ist sehr gründlich und geschickt, schwierige Capitel, beispielsweise aus dem Gebiete der Elektricität, sind mit viel Glück behandelt.

Der Verfasser bezieht sich durchwegs auf die neuesten Ergebnisse der physikalischen Forschung; der elektromagnetischen Theorie des Lichtes wurde mit Recht ein eigener Abschnitt gewidmet, und die Verdienste von Hertz werden gebürend gewürdigt. Um so befremdlicher erscheint es, wenn auf Seite 113 nur von vier Monden des Jupiter die Rede ist.

Nicht bloß sehr interessant, sondern auch das Verständnis ungemein fördernd sind die zahlreichen geschichtlichen Bemerkungen, welche der Verfasser bei passender Gelegenheit einflicht.

Der Verfasser hatte von vornherein mit einer außerordentlichen Schwierigkeit zu kämpfen, die ihm der Verleger des Buches hätte ersparen sollen, und zwar im Interesse des Buches und seiner Leser. Es enthält gar keine Abbildungen! An vielen Stellen fühlt man förmlich, wie sich der Verfasser abmüht, Dinge, die durch eine Zeichnung sofort klar wären, durch einen Aufwand von Worten vor das geistige Auge zu rücken. Diesen Mangel wird nicht der Verfasser, wohl aber der Verleger zu büßen haben. Als Druckschrift hätte sich wohl besser Antiqua empfohlen.

Wir zweifeln nicht, dass der Verfasser sich durch sein Buch ein Verdienst erworben und zur Förderung und Verbreitung naturwissenschaftlicher Bildung wesentlich beigetragen hat.

Wien. *Dr. F. Tschernich.*

---

**Die Logik John Lockes.** Zusammengestellt und untersucht von Dr. Ed. Martinak. Halle a. S. 1894. 151 S.

Obige Arbeit ist als eine Fortsetzung der Abhandlung „John Lockes Lehre von den Vorstellungen" (im Jahresberichte des Gymnasiums Leoben 1887 und separat Graz), der ein zweiter Theil, die Lehre vom Urtheile behandelnd, folgen sollte, und als Zusammenfassung dieser beiden Theile zu betrachten. Der Verfasser will, was in Lockes anregendem „Versuche vom menschlichen Verstande" speciell der Logik angehört, einer prüfenden Betrachtung unterziehen und damit einen Beitrag zur Geschichte der Logik liefern.

Der erste Abschnitt der Arbeit, welcher die bekannteren Partien des Locke'schen „Versuches" (fast ausschließlich II. und III. Buch) behandelt, bringt in möglichst engem Anschlusse an Lockes eigene Darstellung dessen Lehre so, dass in allem der Standpunkt der Logik maßgebend bleibt. Es werden demnach in demselben der Begriff und die Eintheilung der Vorstellungen, die Modi, Substanzen, Relationen, die Abstraction und die Ideen nach ihrem erkenntnistheoretischen Werte erörtert. Der Schluss dieses Abschnittes gibt einen sehr wertvollen kritischen Überblick über Lockes Lehre von den Vorstellungen.

Der zweite Abschnitt, der die Lehre vom Urtheile (im weiteren Sinne) enthält, besitzt aber aus dem Grunde größeren Wert als der erste, weil, wie allgemein zugegeben wird, die Lehre vom Urtheile den Kernpunkt der ganzen Logik bildet. Nach der Bestimmung des Urtheilsbegriffes im Sinne Lockes werden in eingehender Weise alle Punkte besprochen, die das Urtheil betreffen: dessen objective Berechtigung und Evidenz, die Arten der Urtheile (Existenz- und Beziehungsurtheile mit einem ziemlich ausführlichen, interessanten Excurs über die Zurückführung der Existenzial- auf die Relationsurtheile und einer Kritik einzelner, von Philosophen gemachter Versuche derselben, analytische und synthetische Urtheile), Gewissheits- und Wahrscheinlichkeitsgrade und Qualität und Quantität der Urtheile. Am Ende dieses Abschnittes wird das Schließen besprochen.

Den letzten, kurzen Abschnitt „Zur Methodenlehre" benützt der Verfasser, um einerseits Locke gegen den Vorwurf eines übertriebenen

Empirismus in Schutz zu nehmen, anderseits ein völliges Verkennen des empirisch-inductiv gewonnenen Wissens seitens Lockes als unrichtig zu bezeichnen.

Die klare Darstellung der Locke'schen Logik von Seite des Verfassers, der mit der Philosophie Lockes wohl vertraut ist, stellt überall am Schlusse eines größeren Ganzen die gewonnenen Resultate zusammen und hebt die Bedeutung der Locke'schen Lehre mit Wärme hervor. Aber auch die Mängel der Locke'schen Untersuchungen nach dem Stande der modernen logischen Forschung werden nirgends verschwiegen, so dass uns vom Verfasser ein objectives Bild von der Bedeutung Lockes als Logikers geboten wird.

Wien. *Joh. Schmidt.*

Karl Kimmich. Ulm: **Zeichenschule.** Mit 17 Tafeln in Ton-, Farben- und Golddruck und 100 Voll- und Textbildern. Zweite Auflage. Stuttgart. G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. 1894. Preis 80 Pf.

Das vorliegende Büchlein enthält auf 140 Seiten alles Wissenswerte in gedrängter, bündiger Kürze über die Literatur des Zeichnens und Malens, die Stillehre und Perspective, über die Praxis des Zeichnens selbst, die hier von Anfang an einen vortrefflichen Interpreten in einem tüchtigen Praktiker gefunden hat. Die Tafeln zeugen nicht nur vom Geschmacke des Autors, sondern sind auch sehr gute Beispiele für das Arbeiten selbst. Ein Farbenkreisel bildet eine erwünschte Illustrierung des Capitels „Farbenlehre". Das geometrische und Freihand-Zeichnen sind getrennt sehr eingehend behandelt. Der Schüler, für den das Büchelchen ganz besonders geschrieben ist, findet im Autor einen treuen Rathgeber, der ihn mit der Handhabung aller Instrumente und Hilfsmittel verlässlich und sicher vertraut macht. Die Perspective ist auf wenigen Seiten überraschend glücklich behandelt, ebenso wie das Wesen des Ornamentes. Selbst zur ornamentalen Composition leitet das Werkchen an. Das Figurale, Mensch wie Thier, dann die Landschaft und Architektur finden die verdiente, zumtheil eingehendste Würdigung. — Wir können das vortreffliche und wirklich spottbillige Büchlein (**48 kr.** ist der Preis für das gebundene Exemplar) den Fachgenossen und Freunden des Zeichnens zur weitesten Verbreitung empfehlen und halten besonders seine Anschaffung für Schülerbibliotheken in hervorragender Weise für wünschenswert. Mehrere Exemplare sollten in keiner Schülerbibliothek fehlen.

**Seemanns Wandbilder.** Meisterwerke der bildenden Kunst — Baukunst, Bildnerei, Malerei — in hundert Wandbildern. Erste Lieferung. Leipzig. E. A. Seemann. 1895.

Eine der vornehmsten Erscheinungen unter den Anschauungsbehelfen für den philologischen, geschichtlichen und zeichnerischen Unterricht liegt uns in diesen „Wandbildern" vor, die zu Ostern laufenden Jahres in erster Lieferung erschienen. Zehn solche Lieferungen, jede zu zehn Blatt, sind geplant. Der Preis jeder Lieferung beträgt nur 15 Mark. Das ganze Werk soll in ungefähr zwei Jahren fertig sein. Die Schlusslieferung wird ein Textheft von Dr. Georg Warnecke begleiten. — Die Tafeln sind in vorzüglichem Lichtdrucke in der ansehnlichen Größe 78/60 *cm* hergestellt; die bedruckte Fläche, das Bild, beträgt 67/46 *cm*, also groß genug, um auch im tiefsten Schulzimmer selbst noch in Details überall sichtbar sein zu können. Bei der seit so vielen Jahrzehnten anerkannten Reellität und Leistungsfähigkeit des E. A. Seemann'schen Verlages ist es unzweifelhaft, dass auch die folgenden neun Lieferungen so wie die erste in Auswahl wie Herstellung gleich gut sein werden. Dass für den Fachmann hie und da ein kleiner Wunsch offen bleibt, beeinträchtigt die Vorzüglichkeit des Gebotenen nicht; und solche Wünsche sind gerade angesichts guter Leistungen natürlich. — Ein Blick auf die zehn Bilder der ersten Lieferung wird uns am besten mit dem großen Aufwande bekannt machen, der hier getrieben

wurde, um der Schule und dem Liebhaber ein Werk zu bieten, das einzig in seiner Art umfassend und dabei außerordentlich preiswürdig ist. Die grandiose Aufnahme des Neptuntempels in Paestum auf Blatt I gibt uns — wie Blatt II: das römische Forum in seinem heutigen Zustande — einen Einblick in die Zerstörung dieser monumentalen Werke der Antike. Das Blatt mit dem kallimachischen Capitäle hätte unserem Geschmacke nach schärfer ausfallen können. Blatt V zeigt uns eine vorzügliche photographische Aufnahme der Laokoongruppe in Lichtdruck, die, wenn schon ein Gipsabguss nicht zu erhalten ist, wenigstens in dieser prägnanten Darstellung in jedem Obergymnasium und jeder Oberrealschule das ganze Jahr hindurch aufgehängt sein sollte. Wir können uns ohne beständigen Hinblick auf dieses Hauptwerk eine fruchtbringende Lectüre ästhetischer Schriften nicht denken. Blatt VIII bietet das Bild des Zeus von Otricoli. Blatt III und IV führen uns in die Kunst der Renaissance ein: das erste zeigt uns nach dem schönen Müller'schen Stiche die Sixtinische Madonna. Bei aller Klarheit, die dieser Stich gewährt, gestehen wir, dass eine Photographie nach dem wirklichen Zustande des Originals doch anschaulicher und wahrer ist, und wir glauben auch, dass die Verlagshandlung, wo es ihr nur immer möglich war, einer guten Aufnahme habhaft zu werden, — wenn sie auch alle Schäden des Originals zeigt, — diese genommen hat, wie uns Blatt IX lehren wird. Blatt IV reproduciert uns den Stich von Rafael Morghen nach Lionardos Abendmahl. Blatt VII ist das schärfste und schönste dieser Lieferung: der westliche Pavillon des Dresdener Zwingers, eine Photographie von bedeutender Größe, die so vorzüglich die intime und sinnlich reizvolle, die überschwängliche Kunst in Architektur und Plastik dieses Schatzkästleins der Barocke illustriert! Blatt X zeigt uns das Heidelberger Schloss in seinem jetzigen Zustande und Blatt IX die Tafelrunde Friedrichs des Großen in Sanssouci von Adolf Menzel, ein Lichtdruck, der alle Schwächen und Schäden des Bildes wiedergibt, aber viel intimer, ursprünglicher und meisterhafter wirkt als jeder auch noch so sorgfältig gearbeitete Kupferstich. — Es ist entzückend, alle die genannten Werke in so vorzüglicher Ausführung genießen zu können. Die Publication, die wir Schulmännern verschiedener Disciplinen zeigten, wurde namentlich als sehr erwünschtes Anschauungsmittel für den philologischen, geschichtlichen und ästhetischen Unterricht begrüßt und vielfach die Absicht nach Erwerbung des Werkes ausgesprochen. Es ist aber auch noch für den Zeichensaal ein willkommener Behelf, der zumtheil sogar als Lehrmittel zu verwenden ist. Nach allen diesen Richtungen hin sei es wärmstens empfohlen.[1])

Mähr.-Trübau. *Rudolf Böck.*

**Verhandlungen der Directoren der Provinz Schleswig-Holstein, 1895.**

Wir finden hier Seite 269 ff. ein äußerst interessantes Referat (Wickenhagen-Rendsburg) und Correferat (Seitz-Itzehoe) über das Thema „Wie ist der Turnunterricht zu gestalten, um den Forderungen der neuen Lehrpläne gerecht zu werden?" Ohne in der Inhaltsangabe erschöpfend sein zu wollen, heben wir folgende Punkte hervor. Großes Gewicht wird gelegt auf eine natürlichere Turnerziehung, indem ebenso vor complicierten, das Interesse abstumpfenden Übungen wie vor Gipfelübungen (Riesenschwünge) im Bereiche des Schulturnens gewarnt wird: auch müssen nicht alle Geräthe (Schwebereck), mit denen ein Turnsaal ausgestattet sein kann, vorhanden sein und benützt werden. Doch soll man Übungen, welche in außergewöhnlicher Weise die Turnlust anzuregen pflegen (Kippe), vom Schulturnen nicht ausschließen, sondern in die Sonder-

[1]) Während der Correctur dieser Zeilen geht uns die zweite Lieferung der „Wandbilder" zu, die mit der bald erscheinenden dritten Lieferung nächstens einer eingehenden Würdigung unterzogen werden wird.

classe der „allgemeinen Pflichtübungen" stellen und jede Turnstunde ein Sprunggeräth abwechseln lassen mit einem anderen, an dem sich die Arm- und Oberkörpermuskeln hesonders bethätigen können. Sehr empfohlen wird das „angewandte Turnen" in der Form der Turnspiele und Wettkämpfe,[1]) letztere auch unter Schülern anderer Anstalten in der Weise, wie sie der Nordalbingische Turnlehrerverein veranstaltet hat.

Im übrigen konnte der Unterzeichnete mit Befriedigung seine in früheren Aufsätzen niedergelegten Ansichten über Disciplin beim Turnunterrichte und Dispensation von demselben, Eintheilung der Lehrstunde, Pflege des Gesanges, Turnkleidung, Eintheilung der Abtheilungen, Unterrichtsmethode, Qualität der Turnlehrer, Vorturnerausbildung und Hilfeleistung bestätigt finden: hinsichtlich der Theilnahme an den Schulspielen wird dem Spielzwange das Wort geredet.

Aussig. *Dr. G. Hergel.*

---

Prof. Dr. Hugo Rühl: **Entwicklungsgeschichte des Turnens.** IV. 150 S., 8⁰. Leipzig 1895. Ed. Strauch. Preis geb. 2 Mk.

Wer schon einmal in die Lage gekommen ist, zusammenfassende „Vorträge über Turngeschichte" halten zu wollen oder zu sollen, wie dies gelegentlich der Vorturnerausbildungscurse in Vereinen und Gauen und in den Turnlehrerbildungsanstalten ja nicht selten der Fall ist, der wird mit dem Schreiber dieser Zeilen gewiss auch schon den Mangel an einer passenden Darstellung für diesen Zweck empfunden haben, womit aber keineswegs gesagt sein soll, dass es überhaupt noch keine Werke über Turngeschichte gebe, denn deren besitzen wir, wie sich jederman leicht aus dem „Handbuche der deutschen Turnerschaft" überzeugen kann, bereits eine stattliche Zahl; allein zu dem oben gedachten Zwecke musste der Vortragende aus eben diesen Werken (durch Auszüge und Zusammenstellungen) erst die entsprechende Auswahl treffen, wollte er seinen Zuhörern weder zu viel noch zu wenig bieten.

Sollten diese dann noch für das Studium (Vorbereitung zur Prüfung) einen halbwegs verlässlichen Führer in der Hand haben, so war der Lehrer genöthigt, das Vorgetragene wenigstens im Auszuge zu dictieren.

Dieser recht zeitraubenden Arbeit ist man nun nach dem Erscheinen des vorliegenden im klaren Stile geschriebenen Werkchens des um die Turnsache weiterhin verdienten Verfassers, welcher seit dem letzten deutschen Turntage (in Esslingen, Juli 1895) auch Geschäftsführer der „Deutschen Turnerschaft" ist, im einen wie im anderen Falle enthoben, — dankt es ja eben dem erwähnten Umstande seine Entstehung, da der Verfasser schon seit einer Reihe von Jahren Unterricht in der Turngeschichte ertheilt und bei dieser Gelegenheit — eigenem Geständnisse zufolge — eben auch das Bedürfnis nach einem passenden Leitfaden für seinen Zweck fühlte und diesem keine der vorhandenen Darstellungen entsprach.

Das Buch gliedert sich in siebzehn Abschnitte. Von diesen seien genannt: 4. Der Humanismus; 5. Die Aufklärung und der Philanthropinismus (Rousseau, Basedow, Guts Muths, Vieth); 6. Pestalozzi; 7. Friedrich Ludwig Jahn; 10. Adolf Spieß; 14. Die neue Spielbewegung in Deutschland; 16. Das Vereinsturnen und die deutsche Turnerschaft. Diesen ist dann noch eine Zeittafel, welche die wichtigsten turngeschichtlichen Zahlen enthält, angefügt.

Als besonders bemerkenswert wollen wir hervorheben, dass bei der Abfassung der einzelnen Capitel neben der neuesten Literatur, wo es angieng, auch durchwegs die ersten Quellen aufgesucht (und an den betreffenden Stellen genannt) wurden, weshalb auch der Fachkundige noch manches Neue und Originelle in dem Werke finden wird. — Das Büchlein, dem die Verlagshandlung eine hübsche Ausstattung gegeben hat, kann Turn-

---

[1]) Siehe auch „Jahrb. f. Jugend- und Volksspiele", IV. (1895), S. 141 ff., 207 ff.

lehramtscandidaten und Turnvereinen für ihre Büchereien, wie nicht minder allen, die sich um das Erziehungswesen überhaupt kümmern oder zu kümmern haben, auf das wärmste empfohlen werden.

Pilsen. *Franz Wilhelm.*

# Programme.

A. Gubo: **Der Cillier Erbstreit.** (K. K I. Staatsgymnasium, Graz. 1893. 46 S.) (Auch abgedruckt in den „Xenia Austriaca".)

Seit dem Beginne des 14. Jahrhunderts ist das Geschlecht der an der Sann im südlichen Steiermark ansässigen Freiherren von Sanek in aufsteigender Linie begriffen. Schon Leopold, der Sohn Ulrichs aus der Ehe mit einer aus dem Geschlechte von Öttingen, war um 1320 zu Bedeutung gelangt. Sein Sohn Friedrich wurde von Ludwig dem Bayer zum Grafen von Cilli erhoben und dessen Sohn Hermann von Karl IV. darin bestätigt. Diese Standeserhebung verdankten die Cillier vornehmlich ihrer thätigen Mithilfe bei mannigfachen Kriegszügen der deutschen Kaiser und ihrer mit dem Reichsoberhaupte in guten Beziehungen stehenden Nachbarn: es sind dies die Könige von Ungarn und die Habsburger als ihre Landesfürsten. Daneben dehnten sie ihren Besitz infolge des durch Verschwägerung bedingten Erbschaftsanfalles seitens benachbarter Dynastengeschlechter, wie der Ortenburger in Kärnten, der Frangipani-Veglia-Modrusch im kroatischen und küstenländischen Gebiete, der Grafen von Görz und derer von Schaumburg in Oberösterreich, derart aus, dass sie mit ihren nahezu 70 Herrschaften in Inner- und im Erzherzogthume Österreich, sowie in den angrenzenden ungarischen Gebieten eine Macht repräsentierten, die ihren Landesfürsten, den Habsburgern, um so gefährlicher werden konnte, als das Geschlecht durch die Vermählung Barbaras, der Tochter des Grafen Hermann II. und Schwester Friedrichs II. von Cilli mit Kaiser Sigismund, der letzteren und dessen Sohn Ulrich II. in den Reichsfürstenstand erhob, auch an politischer Bedeutung gewann. Doch war zunächst ihr Verhältnis zu den Habsburgern, wenn auch kein immer ungetrübtes, so doch ein leidliches. Die Katastrophe trat erst unter dem genannten, ehrgeizigen und unsteten Ulrich II. ein, der über seinen Verwandten, den unmündigen Ladislaus Posthumus, allen Einfluss zu gewinnen suchte. Der Mordstahl Ladislaus Hunyadis machte allen hohen Plänen des Cilliers, mit dem das Geschlecht 1456 ausstarb, ein Ende, so dass der Herold nach der Leichenfeier Ulrichs, dessen Panier und Wappen zerbrechend, mit Recht ausrufen konnte: „Heind graffen von Cilli und nyemermer!" Der bedächtige und ausdauernde Habsburger Kaiser Friedrich III. gelangte gegen mannigfache Ansprecher in den Besitz des ausgedehnten Erbes. Prof. Gubo, der sich schon durch seine Programmpublicationen des Cillier Gymnasiums in den Jahren 1888, 1889 und 1890 als guter Kenner dieser verwickelten Verhältnisse bewährt hat, verdient auch wegen der vorliegenden, überaus gründlichen und manches Neue zutage fördernden Veröffentlichung besonderen Dank.

Wien. *S. Gorge.*

Anton Baran: **Geschichte der alten lateinischen Stadtschule und des Gymnasiums in Krems.** (K. K. Staatsgymnasium, Krems. 1894/95.)

Der freudigen Theilnahme an der Jubelfeier des 900jährigen Bestandes der Stadt Krems konnte ihr Gymnasium durch keine sinnigere Gabe Ausdruck geben als durch eine Darstellung der Entwicklung, welche die alte Kremser lateinische Schule bis zum Übergange in das heutige Gymnasium durchmachte. Dieser für einen begeisterten Schulmann wohl sehr dankbaren, aber wegen des ziemlich verstreuten und gewaltigen Materials keineswegs leichten Aufgabe unterzog sich der schon durch

seine früheren Arbeiten bestens bekannte, allgemein hochgeschätzte Dr. Baran und führte sie in höchst anerkennenswerter, vollendeter Weise durch. Wie die in ganz bescheidenen Anfängen wurzelnde lateinische Stadtschule (1305–1615) sich allmählich bis zu einer fünfclassigen Schule emporhob und dank den Schulordnungen eines Neumann und Matthaeus einen Achtung gebietenden Ruf erlangte, wie das an ihre Stelle gesetzte, im katholischen Geiste eingerichtete Gymnasium der Gesellschaft Jesu (1616–1773) lateinische theatralische Aufführungen als wesentliches Mittel der Erziehung eifrig pflegte, weiter durch die sogenannten Marianischen Congregationen zur Frömmigkeit und Tugend erzog, endlich durch die Begründung eines Seminars seine Schulthätigkeit ergänzte als auch materiell sich kräftigte; welche segensreiche Thätigkeit nach Aufhebung des Jesuitenordens das Gymnasium des Piaristenordens (1776–1871) entfaltete, wie die im Jahre 1802 geschaffene philosophische Lehranstalt sich als selbständiger Organismus ans Gymnasium anschloss, um bei der Neugestaltung der Gymnasien im jüngsten Lehrplane aufzugehen, schließlich welche Studieneinrichtungen seit der Übernahme des Gymnasiums in die Staatsverwaltung (1871) den heutigen Charakter des rühmlichst bekannten Kremser Gymnasiums erzeugten — all das ist an der Hand des mit Bienenfleiß gesammelten Urkundenstoffes und mannigfaltiger Schulerlässe ausführlich, klar und fesselnd behandelt. Besonderes Interesse dürften die bisher ungedruckte Schulordnung des Leiters der lateinischen Stadtschule M. Neumann (Seite 16–18), der Lehrplan des Jesuitengymnasiums (Seite 77–81) und der Abschnitt über die an letzterer Anstalt gepflegten theatralischen Aufführungen (Seite 82–97) erwecken. Leider haben sich von jenen Theaterstücken nur 11 deutsch abgefasste Inhaltsangaben, sogenannte Summarien, in der Bibliothek des nahe gelegenen Stiftes Göttweig erhalten. Sie wollten dem mit Latein nicht vertrauten Publicum das Verständnis des aus der heiligen, griechisch-römischen oder vaterländischen Geschichte entlehnten Stoffes erleichtern. Ob sich jene Kremser Schuldramen durch Stoffwahl, Ideengehalt und sprachlichen Ausdruck vor ähnlichen scenischen Spielen damaliger Zeit auszeichneten oder auch zumeist aus classischen Reminiscenzen zusammengebraut waren, lässt sich heute nicht mehr feststellen.

Eine tabellarische Übersicht über die Lehrpersonen seit 1776–1895 und über die wichtigsten Vorgänge im Leben des Kremser Gymnasiums (Seite 174–189) schließt die mit wohlthuender Wärme und fühlbarer Hingebung geschriebene Arbeit ab, die für eine zusammenhängende Betrachtung österreichischer Gymnasialeinrichtungen einen geradezu unentbehrlichen Baustein liefert. Baran hat sich selbst mit diesem geschichtlichen Bilde ein unvergängliches Blatt in der Chronik des Kremser Gymnasiums erworben.

Eger. *Dr. J. Simon.*

---

Adolf Gstirner: **Über die bambergische Waldordnung vom 22. December 1584.** (K. K. Staatsgymnasium, Villach. 1894/95.)

In den österreichischen Weisthümern, gesammelt von der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften in Wien, Wien 1870–1886, kommt im sechsten Bande, Seite 415–419, eine „Bambergische Waldordnung" für die Unterthanen in „Canale, Tarvis, Bleiberg und Malborghett" vom Jahre 1506 vor, beginnend mit den Worten: „Wir Ernst von gottes genaden bischove zue Bamberg" etc., von welcher der Verfasser vorliegender Abhandlung nachweist, dass sie 1. nicht vom Jahre 1506, sondern vom 22. December 1584 und 2. nur ein Auszug aus einer größeren Waldordnung ist, die nach den Grundsätzen, welche Herr Prof. Dr. A. E. Schönbach in der Einleitung zu den WT VI, Seite XI ff., ausspricht, nur mit Beibehaltung der Schreibweise des Codex, zum Abdrucke gebracht wird.

Die fleißige und gründliche Arbeit ist ein schätzenswerter und interessanter Beitrag zur Culturgeschichte des schönen Kärntnerlandes.

Adolf Schmelzer: **Die Massenburg bei Leoben.** II. Th. (Landes-Obergymnasium, Leoben. 1895.)

Die für die steiermärkische Landesgeschichte wertvolle Studie, die Massenburg bei Leoben betreffend, wird im II. Theile vom Tode des Stifters des Fideïcommisses, Peter Zollner von Massenberg, bis zum Tode der Witwe des letzten männlichen Nachkommens seines Hauses, des Georg Adam von Massenberg, also vom Jahre 1608 bis zum Jahre 1749 weitergeführt. Außerdem enthält die diesjährige Abhandlung als Anhang 1. einen Nachtrag zu der im I. Theile behandelten Sage vom Hufeisenkreuze und 2. den Abdruck einer der wenigen Pergamenturkunden aus der älteren Zeit der Geschichte Leobens, nämlich der „Murer'schen Beneficiatsstiftungen der (jetzt verschollenen) St. Johannes-Kirche zu Leoben". Die umfangreiche, 230 Seiten umfassende, Gesammtstudie ist durch einen Separatabdruck auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht worden, und es ist zu wünschen, dass demnach die ebenso fleißige als geschickte Arbeit die möglichste Verbreitung findet und ähnliche instructive und dankenswerte Beiträge zur Landeskunde anregt.

Dr. Gustav Hergel: **Mittheilungen an die Eltern jener Kinder, welche sich dem Mittelschulstudium widmen, und an diese selbst.** (Communal-Untergymnasium, Aussig. 1893/94 [I.] und 1894/95 [II.].)

Der Verfasser, Director des im Jahre 1893 neu eröffneten Communalgymnasiums in Aussig, ist den Lesern der „Österreichischen Mittelschule" schon durch seinen Aufsatz „Wanderungen, Turnfahrten und Schülerreisen", VIII. Jahrgang, 2. Heft, vortheilhaft bekannt und vielleicht noch bekannter durch die Vorführung des „idealen" Schulgebäudes in seinem Vortrage auf dem V. deutsch-österreichischen Mittelschultage in Wien. — Der I. Theil der „Mittheilungen" bezieht sich auf das Verhältnis von Schule und Haus und auf alle für die öffentlichen, Privat- und außerordentlichen Schüler maßgebenden Ministerialerlässe und -Verordnungen, ergänzt durch Einzelbestimmungen und Erläuterungen seitens verschiedener Landesschulräthe.

Der II. Theil der „Mittheilungen" enthält die Bestimmungen über die Stipendien und über den Übertritt an andere Lehranstalten während der Gymnasialstudien oder nach Absolvierung derselben.

Ein III. Theil, welcher erst in einigen Jahren erscheinen soll, will dann, abschließend, noch die Bestimmungen über die Maturitätsprüfungen und über das Freiwilligenjahr bringen.

Sobald der angekündigte III. Theil der sorgsam ausgearbeiteten „Mittheilungen" fertiggestellt ist, würde es sich wohl empfehlen, diese recht orientierenden Notizen entweder als Separatabdruck zu verbreiten, wofür gewiss viele Eltern dankbar wären, oder dieselben in Frommes Studentenkalender oder in das Hilfsbuch für österreichische Gymnasial- und Realschüler desselben Verlegers als Anhang aufnehmen zu lassen.

Dr. Petrus Tomasin: **Die römischen Statthalter in der Stadt Triest und im Küstenlande.** (K. K. Gymnasium, Triest. 1895.)

Im Jahre 178 v. Chr. wurde Istrien vom Consul C. S. Tuditanus unterjocht und bildete, mit Venetien und Triest vereinigt, seit Octavianus' Herrschaft eine eigene Provinz, die *„regio undecima Italiae"*. Seitdem hatte dies Gebiet auch eigene Statthalter, die theils selbst, theils durch Delegierte in den einzelnen Städten regierten. Der Statthalter residierte meist in Aquileja, seine Stellvertreter dagegen außer in Tergeste auch in Aemona, Albona, Parentium, Piquentum und Pola.

Die vorliegende Arbeit, welche die Übersetzung eines Capitels aus der in italienischer Sprache von dem nämlichen Verfasser hergestellten, aber noch nicht veröffentlichten Geschichte der Stadt Triest bildet, führt in chronologischer Ordnung die Namen der Provinzial-Statthalter und ihrer Stellvertreter in Istrien und Venetien, „soweit wir sie aus den noch vorhandenen Inschriften oder in alten glaubwürdigen Acten finden konnten".

vor, mit der Beschränkung jedoch auf die Namen jener Beamten, die in der Stadt Triest selbst walteten

Vorarbeiten boten die beiden heimischen Historiographen: Dr. Petrus Kandler und Dr. Karl Buttazoni; der erstere gibt in seinen *„Indicazioni per riconoscere le cose storiche del Litorale" (Trieste 1855)*, jedoch nur 15 Namen von Statthaltern an und diese mit falschen Daten, der letztere versuchte in seiner Abhandlung: *„Del governo provinciale romano nella Venezia et Istria" (Archeografo triestino. N S. Trieste 1869—70, I. 25—81)* ein umfassendes Bild der römischen Staatsverfassung in Triest und Istrien von den ältesten Zeiten bis auf Kaiser Honorius herzustellen — allein dieser Versuch muss wegen mangelhafter Quellenbenützung als misslungen gelten.

Dr. Tomasin führt nun auf Grund eingehender Quellenstudien eine Serie von 25 Statthaltern vor, von denen der erste, Sevastus, 67 n. Chr., der letzte, Cornelius Gaudentius, 409 n. Chr. seines Amtes waltete. Die Abhandlung des gelehrten Verfassers, dessen Geschichte der Stadt Triest wir mit Spannung entgegensehen, verdient als bedeutender Beitrag sowohl zur Culturgeschichte des Küstenlandes wie zur Kirchengeschichte die vollste Beachtung.

Graz. *Anton Nagele*

---

Josef Langl, k. k. Schulrath: **Die Habsburg und die denkwürdigen Stätten ihrer Umgebung.** (K. K. Staats-Oberrealschule. Wien II. 1895.)

Von der mit der gewandten Feder Langls geschriebenen historischen Studie absehend, deren volle Würdigung wir dem Historiker überlassen, wollen wir uns hier nur mit der Betrachtung des reichen Bilderschmuckes befassen, den diese harmonisch schöne Arbeit ziert, in deren Vollendung Kunst und Wissenschaft sich schwesterlich theilten. Die Veranlassung zu dieser Arbeit lag für den Autor in der Verfolgung eines seit Jahren sich ergänzenden Unternehmens, Wandtafeln kunst- und culturhistorisch merkwürdiger Orte und Baulichkeiten zu schaffen So kam Langl im Sommer 1894 nach dem Aargau, und als Frucht dieser Reise liegt uns ein Ölbild der Habsburg vor, dessen photographisch verkleinerte Reproduction im obigen Programme als Titelbild erscheint.

Es wird binnen kurzem keine österreichische Anstalt geben, die diese prächtige, poesievolle Schöpfung der Malerei nicht ihr Eigen nennen wird. Das Bild versetzt uns durch seine natürlich frische Auffassung wie mit einem Zauberschlage vor die interessante Burg. Von Westen kommend, steigen wir den reichbelaubten Wülpelsberg hinan, auf dessen flacher Kuppe im Sonnenglanze das ehrwürdige Gemäuer steht, die Wiege des ruhmreichen Geschlechtes der Habsburger. Am südlichen Abhange zieht sich ein Weingelände bis zur Burg hinauf, an deren Böschungsmauern sich das durchsichtige Grün der letzten Reben hinaufrankt. Nach Nordwesten sehen wir links die glitzernde Aar in die sonnige Landschaft hinausfließen, deren Hintergrund freundliche Berge bilden. Zu Füßen der Burg, im schmucken Grün versteckt, liegt ruhig und friedlich das Dörfchen Habsburg mit seinen strohgedeckten Gehöften. Ein hoher, groß erfasster Himmel, aus dessen Wolken in breiten Flächen Sonnenstrahlen über das Land fluten, wölbt sich über der stimmungsvollen Landschaft — Dieses schöne Hauptbild findet in den Textillustrationen der Studie eine willkommene Weiterführung. Reizende Federzeichnungen zeigen uns die berühmte Burg von der Ost- und Südostseite, sowie vom Süden; wir sehen Königsfelden und seine architektonisch originelle Klosterkirche mit der Gruft der Habsburger, die Kyburg, Birrfeld, Pestalozzis Neuhof und sein Grabdenkmal, Kloster Muri und den schwarzen Thurm zu Brugg. — Eine Karte der Umgebung nach Dufour und zwei Panoramen in Contourzeichnung nach den Originalen im Besitze der Hofbibliothek vervollständigen das Ganze.

Prof. Adalbert Micholitsch: **Über den Bau der Pflanzenornamente.** (XXI. Jahresbericht der Landes-Oberrealschule in Krems 1894.)

Die energisch geschriebene Abhandlung, durch eine große Anzahl glücklich gewählter ornamentaler Beispiele illustriert, die von umfassender künstlerischer Fachkenntnis zeugen, sucht in richtiger Würdigung des modernen Bedürfnisses für eine weitestgehende, allgemein verbindliche Theilnahme am Zeichenunterrichte an jeder Art von Mittelschulen und besonders für eine rationelle Art im Vortrage des Gegenstandes einzutreten. Dabei deckt der Autor schonungslos, unbekümmert um Lob oder Tadel, die Schäden des gegenwärtigen Unterrichtes, namentlich an Volks- und Bürgerschulen sowie an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, auf. Nicht nur dem Fachmanne an der Mittelschule, sondern auch ganz besonders dem Volks- und Bürgerschullehrer, der, zur Ehre des Standes sei es gesagt, gerne das Beste bietet, wenn man es nur auch ihm selber in seiner Lernzeit geboten hat, wird damit ein Confiteor von den Lippen genommen, das aus dem oder jenem Grunde nur selten ausgesprochen wird. Solche Worte sind eine Erlösung von einem Alp. Möchten sie nur an der rechten Stelle Gehör finden!

Mähr.-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

# Für die Schülerbibliothek.

Dr. L. Smolle: **Erzherzog Albrecht, Österreichs ruhmgekrönter Feldmarschall.** Ein Lebensbild, dem Volke und der Jugend erzählt. Wien, G. Szelinski. 1895. 8⁰. 70 S.

Der als Jugendschriftsteller auf dem Gebiete vaterländischer Geschichte wohlbekannte Verfasser widmet dem Andenken des jüngst verblichenen Feldmarschalls Erzherzogs Albrecht, des Siegers von Custozza, das vorliegende ebenso warm empfundene als schön geschriebene Büchlein. Es gliedert sich in fünf Capitel. Das erste, „Der Aufstieg zum Ruhme" betitelt, erzählt die Jugend des Prinzen unseres Kaiserhauses, eines Sohnes Erzherzog Karls, des siegreichen Heerführers von Aspern, und macht auch mit genealogischen Verhältnissen unseres Herrscherhauses bekannt. Das zweite, „In der Schule des Meisters", hat die Thätigkeit des verstorbenen Erzherzogs in Italien 1848 und 1849 unter dem greisen Marschall Radetzky, dessen Lebensbild von unserem Autor schon früher gezeichnet wurde (Wien, G. Szelinski, 1891), zum Gegenstande. Im dritten Capitel: „Der Held von Custozza" sehen wir den Erzherzog-Marschall auf den blutgedüngten Gefilden Hesperiens dem österreichischen Lorbeerkranze ein neues prächtiges Blatt einflechten und sich zugleich die Palme der Unsterblichkeit erringen. Das vierte, „Friedenslorbeeren" betitelt, schildert die ernsten Bemühungen Erzherzog Albrechts, des Generalinspectors der österreichisch-ungarischen Armee, um diese zu reorganisieren und auf der Höhe moderner Entwicklung zu erhalten. Endlich erzählen „Letzte Ehren" vom Tode und den großen und mannigfachen Kundgebungen der Gefühle aufrichtiger Trauer und Verehrung gelegentlich des Hinscheidens des Siegers von Custozza, die namentlich in der persönlichen Theilnahme des deutschen Kaisers Wilhelms II. an den Bestattungsfeierlichkeiten und vor allem in dem nach Inhalt und Form überaus weihe- und stimmungsvollen Armeebefehle unseres Kaisers Franz Josefs I. vom 26. Februar 1895 beredten Ausdruck finden.

Dr. R. Weißenhofer: **Der kleine Tiroler oder die Macht der kindlichen Liebe.** Eine Erzählung aus dem Tiroler Freiheitskampfe im Jahre 1809. Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe. Fünftes Bändchen. Linz, F. I. Ebenhöch (H. Korb). 1895. 8⁰. 132 S.

Der Stoff der vorliegenden Erzählung ist, wie schon der Titel und das Vorwort des Verfassers besagt, einer großen geschichtlichen Epoche

entnommen, welche wohl geeignet ist, mit ihren merkwürdigen Ereignissen und den handelnden heldenhaften Persönlichkeiten das Interesse unserer Jugend für die heimische Geschichte zu wecken und zu fördern, und den Hintergrund für die Erzählung vom kleinen Tiroler abgibt. Es kann an dieser Stelle nicht der Inhalt dieser interessanten und spannenden, ebenso geschickt componierten als schön geschriebenen Erzählung dargelegt und es muss diesbezüglich auf die Lectüre des prächtigen Büchleins selbst verwiesen werden. Zweifellos hat aber der Verfasser in demselben wieder eine Jugendschrift geschaffen, welche sich den früheren vier in dieser Zeitschrift und auch allgemein überaus günstig aufgenommenen Bändchen dieses Cyklus: „Die Waise vom Ybbsthal", „Der Schwedenpeter", „Das Glöcklein von Schwallenbach" und „Erwin von Prollingstein" ganz würdig und vollkommen ebenbürtig anschließt und auch in unseren Mittelschulbibliotheken eine bleibende Heimstätte finden wird.

Wien. *S. Gorge.*

---

Franz Netopil: **Kriegsnoth und Bürgertreue.** Eine Erzählung aus der Zeit des dreißigjährigen Krieges. (Znaim, Fournier & Haberler [Karl Bornemann]. 200 S. mit 21 Abbildungen. 1 fl. 50 kr.)

Die rührige Verlagsbuchhandlung Fournier & Haberler (Karl Bornemann) in Znaim hat mit diesem in jeder Beziehung geschmackvoll und correct ausgestatteten Bändchen ein buchhändlerisches Unternehmen unter dem Namen „Vaterländische Jugend- und Volksschriften." eröffnet, dem Schule und Haus im Interesse der österreichischen Jugend das beste Gedeihen wünschen muss. Den Bürgerschullehrer Franz Netopil haben seine Studien auf dem Gebiete der Localgeschichte Brünns angeregt, ein lebensvolles Kriegsbild aus der Zeit des dreißigjährigen Krieges zu entwerfen, das in einer dem jugendlichen Geiste angepassten Form die heldenmüthige Vertheidigung der mährischen Hauptstadt gegen die Torstenson'sche Schwedenmacht durch die Bürger und Studenten unter dem Commando des berühmten Ratvit de Souches in sehr anmuthiger Weise erzählt. Ich glaube das Büchlein am besten zu empfehlen, wenn ich demselben das Prognostikon zu stellen nicht anstehe, dass es zu den Werken der neueren Jugendliteratur zählen werde, bei deren Lectüre die Wangen der jugendlichen Leser im Feuer edler, patriotischer Begeisterung erglühen werden. Dass aber das Werkchen nebstbei für die Jugend eine Bereicherung historischer Kenntnisse bedeutet, erzielt wie durch treffliche Charakteristik deutschen Städtelebens, so besonders durch Darbietung des Wesentlichen der Kriegskunst des dreißigjährigen Krieges, wird ihm gewiss nicht zum Nachtheile gereichen. Wenn ich auch noch erwähne, dass es besonders sich eigne, dem österreichischen Mittelschüler zur Erkenntnis zu bringen, dass er „ein ruhmreiches Vaterland besitzt, welchem anhänglich zu sein und alle Kräfte zu widmen eine seiner ersten und obersten Pflichten sein soll", und zwar deshalb, weil in dem Büchlein gerade einer fürs Vaterland begeisterten Studentenschar mit ihrem geliebten Lehrer P. M. Stredonius, und in derselben besonders dem wackeren Klosterschüler Georg Faber eine Hauptrolle bei der todesmuthigen Vertheidigung Brünns eingeräumt wird, so glaube ich genug des Lobes zur Empfehlung des Schriftchens gesagt zu haben. Ich kann daher nur noch dem Wunsche Ausdruck geben, dass diese Jugendschrift die weite und verdiente Verbreitung von De Amicis' Herz, welchem sie, wie es mir bedünkt, manches glücklich abgelauscht hat, finden möge, und rufe der Verlagsbuchhandlung ein aufrichtig gemeintes „*Vivat sequens!*" zu.

Prag. *G. Spengler.*

# Eingelaufene Bücher.

**Zeitschrift für österreichische Volkskunde.** Redigiert von Dr. M. Haberlandt. 1895. 2. bis 6. Heft. Wien, Prag (Tempsky). Jährlich 4 fl. 80 kr.

Dr. Fr. Jelinek: **Homerische Untersuchungen.** I. Die Widersprüche im II. Theile der Odyssee. Wien 1895 (Hölder).

S. Schlitzberger: **Die Culturpflanzen der Heimat** mit ihren Feinden und Freunden, in Wort und Bild dargestellt. IV. Serie: Hülsenpflanzen. Cassel 1895 (Th. Fischer).

**Cornelii Nepolis vitae.** Für den Schulgebrauch mit erläuternden Anmerkungen, einem Sachverzeichnisse und einem Wörterbuche herausgegeben von K. Erbe. Stuttgart 1895 (P. Neff). 2 M. 10 Pf. (geb.).

**C. Julii Caesaris commentarii de bello Gallico.** Zum Schulgebrauche mit Anmerkungen herausgegeben von Prof. Hermann Rheinhard. 8. Auflage ohne Abbildungen herausgegeben von Prof. Dr. S. Herzog. Stuttgart 1895 (P. Neff). 2 M. 10 Pf. (geb.).

Prof. A. L. Hickmanns **geographisch-statistischer Taschenatlas von Österreich-Ungarn.** Wien (G. Freytag & Berndt). 1 fl. 80 kr.

**Homers Ilias** übersetzt von J. H. Voss. Für Schule und Haus bearbeitet von Dr. Bernhard Kuttner. Frankfurt a. M. 1896 (Sauerländer). 1 M. 50 Pf.

H. Hartl: **Übungsbuch für den Unterricht in der allgemeinen Arithmetik und Algebra.** Ausgabe für Österreich-Ungarn. Leipzig, Wien 1896 (Deuticke).

**Französisches Lesebuch** für die mittleren Classen höherer Lehranstalten. Herausgegeben von E. L. Arcambeau und Dr. K. Köhler. Leipzig 1895 (Teubner).

**ABC der Tonkunst.** Einfach dargestellt von F. L. Schubert. 4. Auflage. Leipzig 1894 (Merseburger). 90 Pf.

**Die Elektricität, ihre Erzeugung, praktische Verwendung und Messung,** mit 44 Abbildungen kurz dargestellt von Dr. Bernhard Wiesengrund. Frankfurt a. M. (Bechhold). 1 M.

**Österreichs Kaiser.** Eine patriotische Gabe für die Jugend von V. Thonhofer. Wien (V. Thonhofer, XVI., Habsburgplatz 2).

**Göttinger Musenalmanach auf 1771.** Herausgegeben von K. Redlich. (Deutsche Literaturdenkmale des 18. und 19. Jahrhunderts, herausgegeben von August Sauer. Nr. 52/3.) Stuttgart 1895 (Göschen). 1 M. 20 Pf. (geb.).

**Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.** Herausgegeben von W. Rein. 1. Band. Lieferung 6—12. Langensalza 1894 (Beyer & Söhne).

**Österreichisch-ungarische Revue.** Herausgegeben und redigiert von A. Mayer-Wyde. 18. Band. Wien 1895 (XVIII., Hans Sachs-Gasse 6). Ganzjährig 9 fl. 60 kr.

**Bericht über die Festfeier** am 1. October 1894 anlässlich des fünfundzwanzigjährigen Bestandes des k. k. Staatsgymnasiums auf der Landstraße. Wien 1895.

**Beiträge zur hygienischen Revision unserer Mittelschulen.** 1. Heft. Von Prof. J. Rappold. Wien 1895 (A. Pichlers Witwe & Sohn).

**Die Habsburg und die denkwürdigen Stätten ihrer Umgebung** von Jos. Langl. 2. umgearbeitete Auflage. Wien 1895 (Hölzel).

**Lehrbuch der empirischen Psychologie.** Von Dr. G. A. Lindner. 11. umgearbeitete Auflage besorgt von Dr. G. A. Lindner und Dr. Franz Lukas. Wien 1895 (Gerold). 1 fl. 40 kr. (geb.).

M. Wohlrab: **Die altclassischen Realien im Gymnasium.** 3. Auflage. Leipzig 1895 (Teubner).

Dr. G. Holzmüller: **Methodisches Lehrbuch der Elementar-Mathematik.** I. Theil. 2. Auflage. Leipzig 1895 (Teubner).

**Lehrbuch der Weltgeschichte** für obere Classen der Gymnasien und Realschulen von Dr. Dürr, Dr. Klett und Dr. Treuber. I. Alterthum. Ausgabe für Realschulen. Stuttgart 1895 (Neff).

**Homers Ilias und Odyssee** in verkürzter Form nach J. H. Voss bearbeitet von Dr. E. Weißenborn. 2. Bändchen: Odyssee. Leipzig 1895 (Teubner).

**Pädagogisches Jahrbuch 1894.** Herausgegeben von der Wiener Pädagogischen Gesellschaft. Redigiert von Ferdinand Frank. Wien 1895 (Manz).

Dr. Heinrich Baumgartner: **Zur Literatur der Erdkunde.** Eine Zusammenstellung älterer und neuerer Schriften über Geographie und verwandte Fächer. Leipzig 1895 (Simmel).

Franz Obermaier: **Zusammenhängende Übungsstücke für den deutschen Sprachunterricht** an Mittelschulen. I. Theil: Wortlehre und Wortbildung. II. Theil: Satz- und Interpunctionslehre. Leipzig 1895 (Gerhard). 2 M. 30 Pf. (beide Theile geb.).

B. Cronberger: **Die Blumenpflege in Schule und Haus.** Frankfurt a. M. 1895 (Bechhold). 1 M.

**Die Annalen des P. Cornelius Tacitus.** Herausgegeben von J. Müller. Für den Schulgebrauch bearbeitet von A. Th. Christ. 1. Band: Tiberius. Mit 5 Karten und 12 Abbildungen. Wien, Prag 1895 (Tempsky). 1 fl. (geb.).

**Schülercommentar zu Ciceros Reden:**

Für den Oberbefehl des Gn. Pompeius, für T. Ligarius und für den König Deiotarus. Von H. Nohl. Mit 4 Abbildungen und einer Karte. 45 kr. (geb.).

Gegen L. Catilina. Von H. Nohl. Mit einem Titelbilde. 50 kr (geb.). Wien, Prag 1895 (Tempsky).

Al. Smolka: **Lehrbuch der anorganischen Chemie** für höhere Gewerbeschulen. Leipzig, Wien 1895 (Deuticke).

**Franco-Gallia.** Kritisches Organ für französische Sprache und Literatur. Herausgegeben von Dr. A. Kressner in Cassel. Wolfenbüttel (Zwissler). Erscheint monatlich. Jährlich 12 M.

**Schule und Haus.** Elternzeitung für Förderung der Erziehung und des Unterrichtes. Herausgegeben von Eduard Jordan. Wien, III., Streichergasse 10. Jährlich 2 fl.

**Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe.** 1. Bändchen: Die Waise vom Ybbsthal. 4. Bändchen: Erwin von Prollingstein. Von Dr. R. Weißenhofer. Linz 1895 (Korb) à 60 kr. (geb.).

Dr. R. Degenhardt: **Kurzgefasstes Lehrbuch der englischen Sprache.** 3. Auflage. Dresden 1895 (Ehlermann). 3 M. 10 Pf. (geb.).

**Notizen und Zahlen.** Statistisches Nachschlagebüchlein. Herausgeber und Verleger H. Beringer. Deutscher Verlag (Berlin). 25 Pf.

**Lesebüchlein des Berliner Thierschutzvereines.** Herausgegeben von H. Beringer. Berliner Thierschutzverein. à 12 kr., 50 Stück 3 fl.

**Ovids Metamorphosen.** Herausgegeben von A. Zingerle. Schulausgabe bearbeitet von Schwertassek. Leipzig 1896 (Freytag). 1 M 50 Pf. (geb.).

**Vergils Aeneis** nebst ausgewählten Stücken der **Bucolica** und **Georgica.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von W. Klouček. 3. Auflage Prag, Wien, Leipzig 1894 (Freytag, Tempsky). 1 fl. (geb.).

**Übungsstücke zum Übersetzen in das Lateinische für Abiturienten.** Von Dr. H. Knauth. I. Theil: Deutscher Text. II. Theil: Lateinische Übersetzung. Leipzig, Wien, Prag 1896 (Freytag, Tempsky). 90 kr. (geb.).

**Gräsers Schulausgaben classischer Werke.** W. Shakespeare: Hamlet. Mit Einleitung und Anmerkungen von Dr. A. v. Weilen. Wien (Gräser). 25 kr.

**Taschenbüchlein für Musiker.** 2. Bändchen: Kleines Tonkünstlerlexikon. Herausgegeben von P. Frank. 9. Auflage. Leipzig 1895 (Merseburger). 1 M. (geb.).

Eduard Adler: **Die Behandlung und Erhaltung der Streichinstrumente.** Leipzig 1894 (Merseburger). 45 Pf.

P. Riemann: **Lehrgang für das Knabenturnen.** Leipzig 1895 (Merseburger). 1 M.

Dr. K. Biedermann: **Leitfaden der deutschen Geschichte.** Leipzig 1895 (Voigtländer). 80 Pf. (geh.).

W. Krampe: **Die italienischen Humanisten und ihre Wirksamkeit für die Wiederbelebung gymnastischer Pädagogik.** Breslau 1895 (Korn). 3 M.

**Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen.** Herausgegeben von Dr. J. Wychgram. I. Jahrgang. Leipzig 1895 (Voigtländer) 4 Hefte jährlich 10 M.

Dr. Leopold Florian Meißner: **Weihnachtsspiele.** Bilder aus der deutschen Geschichte zu festlichen Aufführungen für jung und alt. 1. Heft: Aus der Zeit der Babenberger. Wien 1896 (Literarische Gesellschaft). 25 kr.

## Programme 1894/95.

Dr. Gustav Hergel: Mittheilungen an die Eltern jener Kinder, welche sich dem Mittelschulstudium widmen, und an diese selbst. II. Theil. (Aussig, Communal-Untergymnasium.)

Dr. Eduard Hula: Die Toga der späteren Kaiserzeit. (Brünn, k. k. II. deutsches Staatsgymnasium.)

Dir. Hugo Horak und Dr. Eduard Hula: Über die Anlage und Einrichtung eines archäologischen Schulcabinettes (Ebendaselbst.)

Leopold Winkler: Der Infinitiv bei Livius in den Büchern I, XXI und XLV. (Brüx, k. k. Staatsgymnasium.)

Dr. Emil Stern: Das deutsche Epos des 17. Jahrhunderts. (Budweis, k. k. deutsche Staatsrealschule.)

Augustin Ritschel: Über die interjectionalen Elemente der französischen Sprache. (Elbogen, k. k. Staatsrealschule.)

Dr. Johannes Scharnagl: De Arnobii maioris latinitate part. II. scripsit. (Görz, k. k. Staatsgymnasium.)

Dr. Eduard Hofer: Verzeichnis der von ihm in Steiermark bis jetzt gesammelten Osmia- und Andrena-Arten. (Graz, Landes-Oberrealschule.)

Georg Weitzenböck: Tagebuch des französischen Unterrichtes in der II. Classe. (Ebendaselbst.)

Dr. Cyrill Kubanek: Unsterblichkeit und Unsterblichkeitsglaube. (Iglau, k. k. Staats-Obergymnasium.)

Albin Lesky: Bestimmung der Maxima und Minima durch Auflösung quadratischer Gleichungen. (Klagenfurt, k. k. Staats-Obergymnasium.)

Richard Dienel: Untersuchungen über den Taciteischen Rednerdialog. (St. Pölten, Landes-Real- und Obergymnasium.)

Franz Hübler: Milton und Klopstock. Mit besonderer Berücksichtigung des „Paradise Lost" und des „Messias" (Schluss).

Josef Schiebek: Untersuchungen über den Satzbau der Egerländer Mundart. (Saaz, k. k. Staats-Obergymnasium.)

Anton Silbernagl: De Stichi Plautinae compositione. (Teplitz, Communal-Real- und Obergymnasium.)

Dir. Karl Schmit: Geschichte des niederösterreichischen Landes-Realgymnasiums in Waidhofen an der Thaya in den ersten 25 Jahren seines Bestandes (1870—1894). II. Theil. (Waidhofen an der Thaya, Landes-Realgymnasium.)

Ferdinand Ruff: Die Bibliothek der niederösterreichischen Landes-Unterrealschule in Waidhofen an der Ybbs. (Waidhofen an der Ybbs, Landes-Unterrealschule.)

Dr. Franz Jelinek: Homerische Untersuchungen. (Wien, k. k. Staatsgymnasium II. Bez.)

Dr. Bernhard Schwarz: Über Schwankungen der Drehungsachse im Innern des Erdkörpers und die dadurch bedingten periodischen Veränderungen der geographischen Breiten. (Wien, k. k. Staatsgymnasium XII. Bez.)

Dr. S. Oppenheim: Zur Frage nach der Fortpflanzungsgeschwindigkeit der Gravitation. (Wien, k. k. akademisches Gymnasium.)

Adalbert Breuer: Mathematische Vorschule der Astronomie in Bezug auf die scheinbare Bewegung des Fixsternenhimmels. (Wien, k. k. Staats-Oberrealschule III. Bez.)
Hans Gallasch: Über die Construction der Isophoten. (Wien, k. k. Staats-Unterrealschule V. Bez.)
Julius Wisnar: Die Ortsnamen der Znaimer Bezirkshauptmannschaft. Ein toponymischer Versuch. (Znaim, k. k. Staatsgymnasium.)

# Kundmachung.

Am 23. April 1896 gelangt der Franz Josef Pisko'sche Witwen-Stiftplatz mit einem Bezuge jährlicher 154 fl. zur Erledigung und zur Weiterverleihung.

Anspruch auf den Genuss dieser Stiftung haben Witwen nach Professoren, welche zur Zeit ihres Ablebens oder unmittelbar vor ihrem Übertritte in den Ruhestand an einer der in Wien bestehenden Mittelschulen, sowohl Gymnasium oder Realschule, oder an einer daselbst bestehenden Staatsgewerbeschule, Lehrer- oder Lehrerinnenbildungsanstalt, ohne Unterschied, ob solche Schulen oder Anstalten vom Staate oder von der Gemeinde erhalten werden, angestellt waren, wenn sie sich über ihre Armut und ihren tadellosen Lebenswandel ausweisen können und ein oder mehrere aus ihrer Ehe mit einem Professor der gedachten Schulen und Anstalten stammende unversorgte Kinder besitzen.

Bewerberinnen, die ihre oder ihres verstorbenen Gatten Verwandtschaft mit dem Stifter nachweisen, oder jene Witwen, die die meisten unversorgten Kinder haben, haben unter sonst gleichen Verhältnissen den Vorzug.

Der Genuss der einmal verliehenen Stiftung erlischt mit der Wiederverehelichung der betreffenden Witwe, dann in dem Zeitpunkte, in welchem alle ihre Kinder stiftungsgemäßer Abkunft versorgt sind, längstens aber mit dem zurückgelegten 20. Lebensjahre durch das jüngste dieser Kinder.

Bewerberinnen um diese Stiftung haben ihren Gesuchen den Tauf- oder Geburtsschein, den Trauschein, ein legales Armuts- und Sittenzeugnis, dann die Tauf-, beziehungsweise Geburtsscheine ihrer Kinder und endlich den Todtenschein, das letzte Anstellungs- oder Pensionsdecret ihres verstorbenen Ehegatten beizubringen.

Die in solcher Weise belegten Gesuche sind längstens bis 1. Februar 1896 im Einreichungsprotokolle des Wiener Magistrates zu überreichen.

**Auf später überreichte oder nicht gehörig belegte Gesuche wird keine Rücksicht genommen werden.**

Vom Magistrate der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Wien,

am 20. September 1895.

# Mitgliederverzeichnis.

## Verein „Mittelschule" in Wien.

Vereinsjahr 1894/95.

**Alth Guido R. v.,** Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Aschauer Josef,** Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Banholzer Ferdinand,** Prof. am k. k. I. St. G. in Brünn.
**Baran Anton,** Dir. des k. k. St. G. in Krems.
**Bass Josef,** Prof. an der k. k. St. R. im XV. Bez.
**Bathelt Franz,** Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Bauer Friedrich,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im V. Bez.
**Bäumler Karl,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Becker Leopold,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Beer Adolf,** Dr., k. k. Ministerialrath, Prof. an der k. k. techn. Hochschule etc. in Wien.
**Benesch Johann,** Dr., Suppl. am k. k. II. St. G. in Brünn.
**Bezděk Anton,** Prof. am k. k. St. G. in Znaim.
**Binn Max,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Bitschofsky Rudolf,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Bleininger Laurenz,** Prof. am k. k. St. G. in Melk.
**Blume Ludwig,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Bormann Eugen,** k. k. o. ö. Prof. in Wien.
**Borschke Andreas,** Dr., Prof. am k. k. St. G. z. d. Schotten in Wien.
**Bottek Eduard,** Prof. am k. k. St. G. in Teschen.
**Bruduiok Karl,** evgl. Rel. L. am k. k. akad. G. in Wien.
**Burkhard Karl,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Charkiewicz Eduard,** Dir. des k. k. akad. G. in Lemberg.
**Czermak Johann,** em. Gymn. Dir., R. d. F. J. O. in Wien.
**Diessl Alois,** Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Dittes Friedrich,** Dr., em. Dir. des städt. Päd. in Wien.
**Dörfler Franz,** k. k. Prof. i. R. in Wien.
**Doublier Laurenz,** k. k. Schulrath, em. k. k. Prof. in Wien.
**Dowrtiel Julius,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Krems.
**Dressler Ferdinand,** Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Duffek Eugen,** Prof. im Stifte Zwettl.
**Dupky Hermann,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Egermann Josef,** Dr., Prof. an der k. k. O. R. im VII. Bez.
**Egger Alois R. v. Möllwald,** k. k. Regierungsrath, em. Dir. des k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Egger Josef,** k. k. Schulrath, em. k. k. Gymn. Dir. in Wien.
**Ehart Karl,** Prof. am k. k. St. G. in Krems.
**Ehrenberger Anton,** Dr., Dir. der L. O. R. in Krems.
**Eibl Johann,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Eichler Edmund,** k. k. Bezirks-Schulinspector im XV. Bez.
**Engelbrecht August,** Dr., Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Eysank v. Marienfels Josef,** Prof. an der k. k. O. R. in Troppau.
**Fehringer Otto,** Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.

**Feichtinger Emanuel,** Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Feistmantel Ernst R. v.,** Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Feldkirchner Josef,** Prof. am k. k. St. G. in Oberhollabrunn.
**Fetter Johann,** Dir. der k. k. O. R. im IV. Bez.
**Fiegl Josef,** Prof. am k. k. St. G im VI. Bez.
**Filek v. Wittingshausen Egyd,** Dr., Prof. am C. R. u O. G. im II. Bez.
**Filipsky Anton,** Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Fischer Ludwig,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Fleischmann Heinrich,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. in Bielitz.
**Friess Gottfried,** Dr., Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Gallasch Johann,** Prof. an der k. k. O. R. in Budweis.
**Gatscher Robert,** Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Gehlen Otto,** em. Gymn. Prof. in Wien.
**Glöser Moriz,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Golling Josef,** Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Gollob Eduard,** Prof. am k. k. St. G. in Olmütz.
**Gorge Samuel,** Suppl. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Graeser Karl,** Verlagsbuchhändler in Wien.
**Graubart David,** israel. Rel. L. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Grohmann Joachim,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Grünfeld Emanuel,** Dr., Prof am k. k. St. G. in Nikolsburg.
**Gugler Josef,** Dir. der k. k. L. B. A. in Wien.
**Guttmann Max,** Turnlehrer an der k. k. II. O. R. im II. Bez.
**Haas Karl,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Haas Wilhelm,** Dr., Custos der k. k. Univ. Bibl. in Wien.
**Haberda August,** Dr., Prof. am k. k. I. d. St. G. in Brünn.
**Halmschlag Johann,** Dir. des C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Hammerle Vincenz,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Hanna Franz,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Hannak Emanuel,** Dr., Dir. des städt. Päd. in Wien.
**Hartel Wilhelm R. v.,** Dr., Hofrath. k. k. Univ. Prof., Dir. der k. k. Hof-Bibl. etc. in Wien.
**Hartung Ed. v. Hartungen,** Chefredacteur des „Freien hygienischen Blattes" in Riva.
**Haueis Emil,** Dir. des L. R. G. in Baden.
**Hauler Edmund,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Hausenblas Adolf,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Heidrich Georg,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Pola.
**Heilsberg Alois,** Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Herr Gustav,** em. k. k. Landes-Schulinspector in Innsbruck.
**Herrmann August,** Dr., Prof. am L. R. G. in St. Pölten.
**Herzog Hugo,** Dr., Suppl. an der k. k. O. R. im VI. Bez.
**Hinterwaldner Johann,** k. k. Bezirks-Schulinspector im II. Bez.
**Hintner Valentin,** Dr., Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Höfler Alois,** Dr., Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Hölder Alfred R. v.,** Verlagsbuchhändler in Wien.
**Höllering Josef,** Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Hölzel Eduard,** Verlagsbuchhändler in Wien.
**Holzinger Karl R. v.,** Dr., k. k. Univ. Prof. in Prag.
**Höpflingen Heinrich R. v.,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Hoppe Feodor,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Hübner Gustav,** Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Huemer Johann,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector, zugetheilt dem k. k. Min. f. C. u. U.
**Hula Eduard,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Huppert Anton,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Islitzer Thomas,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Jänicke Christian,** Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Jelinek Franz,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Jerusalem Wilhelm,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Jungnikl Cölestin,** Prof. am k. k. G. in Melk.

**Jungwirth Theodor,** Prof. am k. k. G. in Melk.
**Jurenka Hugo,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Juroszek Jakob,** Prof. am k. k. St. G. in Znaim.
**Kaltenbrunner Clemens,** Prof. am k. k. G. in Melk.
**Kammerer Alois,** Lehramtscandidat in Wien.
**Kapp Stephan,** k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Karschulin Georg,** Prof. an der Handelsakademie im I. Bez.
**Kaschl Franz,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Katschthaler Eduard,** Prof. am k. k. O. G. in Melk.
**Kauer Anton,** Dr., Dir. der C. O. R. im VI. Bez.
**Kesseldorfer Ferdinand,** Dir. des k. k. St. G. in Oberhollabrunn.
**Keyzlar Julius,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Ung.-Hradisch.
**Klaschka Franz,** Prof. am k. k. St. G. in Mies.
**Kleiber Otto,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Kleinpeter Johann,** Dr., Prof. am L. O. G. in Leoben.
**Klement Karl,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Klose Olivier,** Prof. am k. k. St. G. in Salzburg.
**Knauer Blasius,** Dr., k. k. Schulrath, em. k. k. Prof. in Wien.
**Knöll Pius,** Dir. des k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Kny Johann,** Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Kohm Josef,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Kolbe Josef,** Dr., Prof. an der k. k. techn. Hochschule in Wien.
**Koller Johann,** Prof. am k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Koller Oswald,** Prof. an der k. k. St. Gew. Sch. im I. Bez.
**Konegen Karl,** Verlagsbuchhändler in Wien.
**König Franz,** Prof. an der Handelsschule in Auspitz.
**Koppensteiner Johann,** Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Kornitzer Alois,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Kotek Georg,** Dir. des k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Kottenbach Rudolf,** Suppl. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Kozdas Theodor,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Koziol Heinrich,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Kramsall Emil,** Rechnungsofficial im k. k. Min. f. C. u. U.
**Kratochwil Franz,** Dr., Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Kratochwil Rudolf,** Dr., Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Kraus Victor R. v.,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Kreipner Karl,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Krenn Isidor,** em. Dir., Pfarrer in Vöslau.
**Krist Josef,** Dr., em. k. k. Landes-Schulinspector in Graz.
**Kubik Josef,** Suppl. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Kukula Richard,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Kukutsch Isidor,** Dr., Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Kummer Karl Ferdinand,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Kunst Karl,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Kunz Anton,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Kunz Franz,** Prof. am k. k. St. G. in Wr.-Neustadt.
**Kürschner Karl,** Dr., Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Ladek Friedrich,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Lampel Leopold,** Dir. des k. k. St. G. im III. Bez.
**Lang Adolf,** Hofrath, em. k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Langfelder Leopold,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Langhans Victor,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Troppau.
**Lankmayr Arthur,** Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Latzel Robert,** Dr., Dir. des k. k. St. G. in Klagenfurt.
**Lauczizky Franz,** Dr., Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Leclair Anton E. v.,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Lekusch Vincenz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Leneček Ottokar,** Prof. an der Handelsschule in Olmütz.
**Lichtenheld Adolf,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Lindemayr Karl,** Prof. am k. k. II. St. G. in Brünn.
**Lindenthal Josef,** Prof. am k. k. St. G. in Oberhollabrunn.

**Linhart Anton,** Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Linhart Josef,** Suppl. am k. k. St. G. in Klagenfurt.
**Lissner Ambros,** k. k. Schulrath, Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Löbl Friedrich,** Prof. am k. k. St. G. in Teschen.
**Loew Emanuel,** Dr., Suppl. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Löhner Rudolf,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Loos Josef,** Dr., Dir. des k. k. St. G. im IX. Bez.
**Lukas Georg,** Dr., Dir. des k. k. St. G. in Weidenau.
**Lustkandl Wenzel,** Dr., k. k. o. ö. Univ. Prof. in Wien.
**Maiss Eduard,** Prof. an der k. k. St. O. R. im II. Bez.
**Maresch Anton,** k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Maresch Peter,** Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Mareta Hugo,** Prof. am k. k. St. G. z. d. Schotten in Wien.
**Mattel Victor,** Prof. am k. k. St. G. in Ung.-Hradisch.
**Mayer Jakob,** Prof. am k. k. St. G. in Budweis.
**Mayer Karl,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Meixner Johann,** Dr., Suppl. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Mekler Siegfried,** Dr., Priv. Doc. an der k. k. Univ. in Wien.
**Merwart Karl,** Prof. an der k. k. II. St. O. R. im II. Bez.
**Merz Alfred,** Dir. der Bildungsschule des Frauenerwerbvereines in Wien.
**Michalek Franz,** Prof. am k. k. St. G. im XII. Bez.
**Mik Josef,** k. k. Schulrath, Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Möller Ignaz,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Müller Alois,** Dr., Bibliothekar an der Univ. Bibl. in Graz.
**Mužik Hugo,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Nahrhaft Josef,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Neubauer Engelbert,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Neubauer Jakob,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Neumann Anton,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Neumann Gustav,** Prof. an der St. Gew. Sch. in Pilsen.
**Nimpfer Josef,** Suppl. am k. k. akad. G. in Wien.
**Nitzsche Josef,** Prof. am k. k. St. G. in Znaim.
**Obermann Johann,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Oppenheim Samuel,** Dr., Suppl. am k. k. akad. G. in Wien.
**Paulitschke Philipp,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Perathoner Wilhelm,** Dir. des k. k. St. G. in Ung.-Hradisch.
**Perschinka Franz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Triest.
**Philipp Eduard,** Prof. am k. k. St. G. in Czernowitz.
**Pichler Alois,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Pietsch Franz,** Suppl. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Plank Josef,** Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Plappert August,** Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Plasche Richard,** Prof. am k. k. St. G. in Böhm.-Leipa.
**Podrabsky Anton,** bischöfl. Notar, Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Pokorny Ignaz,** k. k. Schulrath, Dir. des k. k. I. d. St. G. in Brünn.
**Pokorny Wilhelm,** Prof. am k. k. St. G. in Ung.-Hradisch.
**Polaschek Anton,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Czernowitz.
**Pölzl Georg,** Prof. am k. k. St. G. in Marburg.
**Primožič Anton,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Prix Anton,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Prix Franz,** Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Pröll Laurenz,** Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Prosch Franz,** Dr., Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Pscheidl Wenzel,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Queiss Karl,** Prof. an der k. k. St. O. R. in Brünn.
**Raab Franz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Rameder Alois,** Prof. am k. k. St. G. in Oberhollabrunn.
**Rappold Jakob,** Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Reider Johann,** geistl. Rath, Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Reiss Jakob,** israel. Rel. L. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Renner Victor v.,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.

**Reuckl Franz,** Prof. am k. k. St. G. in Oberhollabrunn.
**Riedl Robert,** k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Rieger Karl,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Rudlof Karl,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Rudofsky Wenzel,** Prof. am k. k. St. G. im XIX. Bez.
**Rumpf Jakob,** Dr., k. k. Schulrath, em. Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Rupp Johann,** Dir. der k. k. Ln. B. A. in Wien.
**Rutte Franz,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Salzer Anselm,** Dr., Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Salzmann Marcus,** Turnlehrer am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Sauer Anton,** Prof. am k. k. St. G. z. d. Schotten in Wien.
**Schachinger Rudolf,** Dr., Prof. am k. k. O. G. in Melk.
**Schatzmann Gebhard,** Prof. an der k. k. O. R. im II. Bez.
**Scheindler August,** Dr., Dir. des k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Schenkl Karl,** Dr., Hofrath, k. k. Univ. Prof. in Wien.
**Schlegl Georg,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Schmid Anton,** Dr., k. k. Schulrath in Wien.
**Schmidt Adolf,** Dr., Prof. am L. R. G. in St. Pölten.
**Schmidt Johann,** Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Schmidt Wilhelm,** Dr., Prof. am k. k. Elisabeth-G. in Wien.
**Schmit Karl,** Dir. des L. R. G. in Waidhofen a. d. Thaya.
**Scholz Eduard,** Prof. am k. k. St. G. in Görz.
**Schönach Julius,** Dr., Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Schranzhofer Leopold,** Dr., Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Schreiner Rupert,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Schubert Friedrich,** Dr., k. k. Univ. Prof., Dir. des d. St. G. in Prag (Kleinseite).
**Schwab Erasmus,** Dr., em. Gymn. Dir. in Wien.
**Schwaiger Norbert,** Prof. am k. k. St. G. in Czernowitz.
**Schwarz Johann,** Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Schwippel Karl,** Dr., k. k. Schulrath in Wien.
**Sedlmayer Heinrich,** Dr., Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Seidl Adolf,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Sewera Theodor,** Dir. des k. k. St. R. G. in Prachatitz.
**Sienkiewicz Clemens,** Dir. des k. k. St. G. in Jaslo (Galizien).
**Sigl Udiscale,** Dir. des k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Singer Ludwig,** Dr., Prof. an der k. k. O. R. in Prag.
**Slameczka Franz,** Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Slameczka Friedrich,** k. k. Regierungsrath, Dir. des k. k. akad. G. in Wien.
**Slavik Johann,** k. k. Landes-Schulinspector in Brünn.
**Smoley Jakob,** k. k. Landes-Schulinspector in Laibach.
**Smolle Leo,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Sofer Emil,** Dr., Suppl. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Sonnleithner Rudolf,** Dr., approb. Lehramtscandidat in Wien.
**Spängler Julius,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Wien.
**Spengler Franz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Spika Johann,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Stallinger Anton,** Dr., Prof. am k. k. St. G. in Oberhollabrunn.
**Starey Hans,** Suppl. am k. k. St. G. in Kaaden.
**Steiner Josef,** Dir. des k. k. St. G. im VI. Bez.
**Steiner Julius,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Stejskal Karl** sen., k. k. Schulrath, em. k. k. Gymn. Prof. in Wien.
**Stejskal Karl** jun., Dr., k. k. Bezirks-Schulinspector in Wien.
**Stibitz Konrad,** Dr., Suppl. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Stitz Anton,** Dir. des k. k. St. G. in Pola.
**Stornik Peter,** Dr., Dir. des k. k. St. O. G. in Marburg.
**Strauch Franz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Stritar Josef,** Prof. am k. k. St. G. im VIII. Bez.
**Sturm Ambros,** P., Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Suchomel Vincenz,** Dr., k. k. Bezirks-Schulinspector im VIII. Bez.

**Suess Eduard,** Dr., k. k. Univ. Prof., Mitgl. der Akad. der Wissenschaften etc. in Wien.
**Šuklje Franz,** Hofrath. Dir. des k. k. Schulbücherverlages in Wien.
**Šuman Josef,** k. k. Landes-Schulinspector in Laibach.
**Svoboda Franz,** Dr., em. Gymn. Dir. in Graz.
**Swida Franz,** Dr., Dir. des k. k. St. G. in Triest.
**Szanto Emil,** Dr., k. k. Univ. Prof. in Wien.
**Thumser Victor,** Dr., Dir. des k. k. St. G. in Troppau.
**Tschernich Franz,** Dr., Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Tschiassny Moriz,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Tschommler Hermann,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Tumlirz Karl,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Czernowitz.
**Ulbrich Hermann,** Dir. des k. k. O. G. in Melk.
**Umlauft Friedrich,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Vieltorf Heinrich,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Vogl Balthasar,** Dir. des f. e. Borromäums in Salzburg.
**Voit Franz,** Präf. am k. k. Theresianum in Wien.
**Vrba Karl,** Dr., Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Vrtel Franz,** k. und k. Rittmeister, Leiter einer Militärvorbereitungsschule im I. Bez. Wiens.
**Wach Alois,** Prof. im Stifte Tepl in Böhmen.
**Wagner Georg,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im VI. Bez.
**Wallantschek Karl,** Prof. an der k. k. St. Gew. Sch. im X. Bez.
**Wallentin Ignaz,** Dr., Dir. des k. k. F. J. G. in Wien.
**Wallner Julius,** Dir. des k. k. St. G. in Iglau.
**Walz Michael,** Dr., em. Gymn. Prof. in Wien.
**Wanner Franz,** Dir. des k. k. St. G. in Wr.-Neustadt.
**Washietl Andreas,** Dr., Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Wastl Johann,** Dir. des k. k. St. G. im XII. Bez.
**Weihrich Franz,** Dr., Prof. am k. k. F. J. G. in Wien.
**Weiss Adolf,** Dr., israel. Rel. L. am k. k. akad. G. im XIX. Bez.
**Weiss Rudolf,** Dr., Suppl. am C. O. G. im II. Bez.
**Weißenhofer Robert,** Dr., Prof. am k. k. O. G. in Seitenstetten.
**Werenka Daniel,** Dr., Prof. an der k. k. O. R. in Czernowitz.
**Wiedenhofer Franz,** Dr., k. k. Bezirks-Schulinspector in Wien.
**Wiesner Johann,** Prof. am k. k. St. G. im II. Bez.
**Winkler Leopold,** Prof. am k. k. St. G. in Brüx.
**Winkler Willibald,** Dr., Doc. an der Hochschule für Bodencultur in Wien.
**Wiskotschil Arthur,** Prof. am k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Wolf Erich,** Dr., Sectionschef, Vicepräsident des k. k. n. ö. Landesschulrathes in Wien.
**Wolf Jonathan,** Dr., israel. Rel. Insp. in Wien.
**Wolf Stephan,** k. k. Schulrath, em. Gymn. Dir. in Czernowitz.
**Wonisch Franz,** Prof. am k. k. St. G. in Ried.
**Wotke Karl,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im XVII. Bez.
**Wretschko Matthias R. v.,** Dr., k. k. Ministerialrath im Min. f. C. u. U.
**Würzner Franz,** Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Wyplel Martin,** Prof. an der k. k. O. R. in Krems.
**Zakelj Friedrich,** Prof. am k. k. St. G. in Laibach.
**Zdeněk Jaroslav,** Prof. an der k. k. b. L. B. A. in Prag.
**Zeidler Jakob,** Prof. am k. k. St. G. im III. Bez.
**Zeissberg Heinrich R. v.,** k. k. o. ö. Univ. Prof. in Wien.
**Zimmert Ferdinand,** Suppl. am k. k. akad. G. in Wien.
**Zitkovszky Ludwig v.,** Dr., Prof. am k. k. akad. G. in Wien.
**Zlwsa Karl,** k. k. Regierungsrath, Dir. des k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Zöchbauer Franz,** Prof. am k. k. G. d. Theres. Akad. in Wien.
**Zycha Josef,** Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.

Zahl der Mitglieder: 334.

---

# Verein „Deutsche Mittelschule" in Prag.

Vereinsjahr 1894/95.

**Bachmann Josef,** Prof. am d. Mädchenlyceum in Prag.
**Badstüber Hubert,** Prof. am St. G. in Krumman.
**Bardachzi Franz,** Prof. am d. Mädchenlyceum in Prag.
**Bauer Wenzel,** Prof. am St. G. in Kaaden.
**Benedict Anton,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Berger Josef,** k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Binder Franz,** Suppl. an der I. d. St. R. in Prag.
**Bittner Josef,** Phil. Dr., Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Blumer Josef,** Prof. an der St. R. in Leitmeritz.
**Böhm Franz,** Suppl. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Brandstätter Friedrich,** Prof. an der St. R. in Pilsen.
**Braungarten Ferdinand,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Bräunl Josef,** Prof. am St. G. in Arnau.
**Brix Adolf,** Prof. am St. G. in Landskron.
**Broda Karl,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Cafourek Franz,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Chevalier Ludwig,** Phil. Dr., Dir. des St G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Christ Augustin,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Dassenbacher Johann,** Prof. i. R. in Graz.
**Deml Ferdinand,** Suppl. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Dürschmidt Josef,** Prof. am d. Mädchenlyceum in Prag.
**Effenberger Gustav,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Entlicher Rudolf,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Eysert Leopold,** Dir. des St. G. in Böhm.-Leipa.
**Fischer Adolf,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Fischer Gregor,** Prof. am C. G. in Komotau.
**Fischer Theodor,** Turnlehrer an der I. d. St. R. in Prag.
**Fischer Wilhelm,** Prof. an der L. B. A in Komotau.
**Friebel Anton,** Prof. an der II. d. St. R. in Prag.
**Friedhelm Raimund,** Prof. an der Ln. B. A. in Prag.
**Gärtner Hermann,** Dir. des C. G. in Teplitz.
**Gerson Gustav,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prachatitz.
**Gläser Hugo,** Phil. Dr., Amanuensis an der Univ. Bibl. in Prag.
**Gnad Eduard,** Prof. am St G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Goldmann Siegmund,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Goller Alfred,** Prof. an der I. d. St. R. in Prag.
**Gottwald Adolf,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Grünes Josef,** Dir. der Staatsmittelschule in Reichenberg
**Guckler Josef,** Prof. an der II. d. St. R. in Prag.
**Hackspiel Johann Konrad,** Phil. Dr, Dir. des St. G. in Prag-Altstadt.
**Halwinger Anton,** Suppl. an der I. d. St. R. in Prag.
**Haßler Franz,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Hell Alois,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Hergel Gustav,** Phil. Dr., Dir. des C. G. in Aussig.
**Herget Franz,** Prof. am St. G. in Linz.
**Höhm Ferdinand,** Prof. am d. Mädchenlyceum in Prag.
**Hollub Josef,** Dir. des St. G. in Saaz.
**Hönig Josef,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Hopfner Friedrich,** Prof. an der II. d. St. R., zugetheilt dem k. k. Landesschulrathe in Prag.
**Horky Karl,** Prof. am St. G. in Leitmeritz.
**Hruschka Alois,** Prof. an der I. d. St. R. in Prag.
**Jäger Arthur,** Assistent an der d. techn. Hochschule in Prag.
**Johne Emil,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Kamprath Edmund,** P., k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Kaplan Karl,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Kazilek Johann,** Prof. am St. G. in Landskron.

**Kerbl Heinrich,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Kirschner Josef,** Prof. an der I. d. St. R. in Prag.
**Kisch Alexander,** Phil. Dr., Rel. L. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Klein Franz,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Kleprlík Wendelin,** Prof. am St. G. in Landskron.
**Klouček Wenzel,** k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Knothe Prokop,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Koch Matthias,** Phil. Dr., Dir. des St. G. in Budweis.
**Koffel Louis,** Prof. an der II. d. St. R. in Prag.
**Kommia Nikolaus,** Prof am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Korb Friedrich,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Kostlivy Josef,** Prof. am St. G. in Eger.
**Kraus Alois,** Prof. an der Handelsakademie in Prag.
**Krause Franz,** Prof. am C. G. in Aussig.
**Kreuz Anton,** Prof. an der Handelsschule in Brüx.
**Krispin Karl,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Kyovsky Karl,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Lang Norbert,** Prof. am St. G. in Landskron.
**Lieblein Robert,** Phil. Dr., Suppl. an der II. d. St. R. in Prag.
**Lindner Robert R. v.,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Löffler Edmund,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Löwner Heinrich,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Arnau.
**Lubich Wilhelm,** Prof. am St. G. in Böhm.-Leipa.
**Lugert Josef,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Lusenberger Josef,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse
**Mache Ignaz,** Phil. Dr., Ritter des eisernen Kronen-Ordens III. Classe, k. k. Landes-Schulinspector i. R. in Wien.
**Mann Franz,** Prof. an der St. R. in Leitmeritz.
**Marx Anton Maria,** Dir. des St. G. in Eger.
**Mathé Franz,** Dir. der Handelsschule des kaufm. Vereines in Wien.
**Matoušek Franz,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Meindl Franz,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Michalitschke Anton,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Mihatsch Heinrich,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Mrazek August,** Prof. an der I. d. St. R. in Prag.
**Mrazek Eduard,** Prof. an der St. R. in Pilsen.
**Mühlstein Franz,** Prof. am St. G. in Arnau.
**Muhr Josef,** Phil. Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Müller Emerich,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Müller Franz Eduard,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Müller Karl,** Prof. am C. G. in Teplitz.
**Nestler Franz,** Dir. des St. G. in Leitmeritz.
**Neubauer Johann,** Dir. der Ln. B. A. in Prag.
**Neubert Josef,** Prof. am St. G. in Brüx, k. k. Bezirks-Schulinspector in Aussig.
**Nießner Franz,** Suppl. an der II. d. St. R. in Prag.
**Nittel Georg,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Novotny Franz,** Dir. des St. G. in Landskron.
**Nowak Gustav,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Leitmeritz.
**Ostermann Hugo,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Ott Eduard,** Prof. am St. G. in Böhm.-Leipa.
**Ott Karl v.,** k. k. Regierungsrath, Dir. der II. d. St. R. in Prag.
**Palme Karl,** Suppl. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Pitsch Johann,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Plahl Moriz,** Dir. des St. G. in Kaaden.
**Quaißer Josef,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Rebhann Anton,** Prof. am St. G. in Brüx.
**Reinisch Emanuel,** Prof. an der II. d. St. R. in Prag, k. k. Bezirks-Schulinspector.
**Richter Josef,** Dir. der St. R. in Karolinenthal.
**Richter Karl,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).

**Riedl Emil,** Prof. an der II. d. St. R. in Prag.
**Rosický Wenzel,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Rotter Heinrich,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Salzer Clemens,** Theol. Dr., Dir. des C. G. in Komotau.
**Schams Anton,** Phil. Dr., Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Schierz Franz,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Schimek Fridolin,** Dir. des St. G. in Smichow.
**Schirek Karl,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Schlesinger Ludwig,** Phil. Dr., Dir. des d. Mädchenlyceums in Prag.
**Schmidt Arthur,** Prof. an der St. R. in Elbogen.
**Schubert Friedrich,** Phil. Dr., Dir. des St. G. in Prag-Kleinseite.
**Seewald Eduard,** k. k. Schulrath, Dir. der L. B. A. in Prag.
**Seifert Julius,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Sigmund Alois,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Sigmund Wilhelm,** Phil. Dr., Prof. an der II. d. St. R. in Prag.
**Smetaczek Wilhelm,** Dir. der I. d. St. R. in Prag.
**Spengler Gustav,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Steinacher Johann,** Prof. am St. G. in Landskron.
**Stolle Ferdinand,** Suppl. an der II. d. St. R. in Prag.
**Strach Moriz,** Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Strassner Josef,** Dir. des St. G. in Brüx.
**Strnad Josef,** Prof. an der St. R. in Trautenau.
**Strobl Anton,** Prof. am St. G. in Prag-Kleinseite.
**Strohschneider Josef,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Tauber Georg,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Teimer Ludwig,** Prof. an der Staatsmittelschule in Reichenberg.
**Teubner Adolf,** Prof. an der St. R. in Leitmeritz.
**Thomasch Josef,** Phil. Dr., Procurist der Verlagsbuchhandlung Tempsky in Prag.
**Tilp Gregor,** Prof. an der Ln. B. A. in Prag.
**Toischer Wendelin,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Tragl Alexander,** Prof. am St. G. in Böhm.-Leipa.
**Tupetz Theodor,** Phil. Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Prag.
**Ullsperger Franz,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Vřešťál Vincenz,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Wach Alois,** em. k. k. Prof. im Stifte Tepl.
**Walda Rudolf,** Dir. der St. R. in Böhm.-Leipa.
**Wanke Karl,** Prof. am St. G. in Arnau.
**Watznauer Philipp,** Phil. Dr., Prof. an der St. R. in Leitmeritz.
**Weiß Rudolf,** Suppl. am C. G. in Komotau.
**Wessely Wilhelm,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Wiethe Josef,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Wihlidal Karl,** Dir. der St. R. in Leitmeritz.
**Wohlmann Anton,** Theol. Dr., Capitular des Metropolitan-Domcapitels in Prag.
**Zaus Josef,** Theol. Dr., Adjunct des f. e. Seminars in Prag.
**Zechner Bernhard,** Suppl. am St. G. in Böhm.-Leipa.

Im Verlaufe des Vereinsjahres starben:

**Fejta Anton,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Podiebrad Emil,** Suppl. am St. G. in Prag-Kleinseite.

Zahl der Mitglieder: 161.

Mit Beginn des Vereinsjahres 1895/96 traten ein:

**Juritsch Georg,** Theol. u. Phil. Dr., Dir. des St. G. in Mies.
**Köppner Josef,** Suppl. am St. G. in Prag-Neustadt (Graben).
**Kotyka Richard,** Prof. am St. G. in Prag-Neustadt (Stephansgasse).
**Leitenberger Heinrich,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Lindner Gustav,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Prag-Altstadt.
**Schmidt Karl,** Prof. am St. G. in Böhm.-Leipa.
**Simon Jakob,** Phil. Dr., Prof. am St. G. in Eger.

**Singer Ludwig,** Phil. Dr., Prof. an der I. d. St. R. in Prag.
**Singer Maximilian,** Phil. Dr., Prof. an der St. R. in Elbogen.
**Steiger Karl,** Prof. am St. G. in Smichow.
**Steiner Johann,** Prof. an der St. R. in Karolinenthal.
**Tschuschner Hermann,** Prof. an der St. R. in Böhm.-Leipa.
**Wilhelm Franz,** Prof. an der St. R. in Pilsen.

Zahl der Mitglieder: 172.

## Verein „Die Realschule" in Wien.

Ende des Jahres 1894/95.

**Abendroth Rudolf,** Adjunct am k. k. technol. Gewerbemus.
**Adam Otto,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Alth Titus R. v.,** Chem. Dr., Besitzer des gold. Verdienstkr. m. d. K., Dir. der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Axmann Ferdinand,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Bechtel Adolf,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Bisching Anton,** Dr., k. k. Schulrath, Bürger von Wien, em. Realsch. Prof.
**Brechler Eduard,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Breuer Adalbert,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Burgerstein Leo,** Dr., Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Charwat Franz,** Dir. der k. k. St. R. im V. Bez.
**Colin Franz,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Czuber Emanuel,** o. ö. Prof. an der k. k. techn. Hochschule in Wien.
**Daurer Franz,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Dechant Johann,** Besitzer des gold. Verdienstkr. m. d. K., Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez., derzeit zur Dienstleistung im k. k. Unterrichtsministerium einberufen.
**Dohnal Josef,** Prof. an der k. k. St. R. im XV. Bez.
**Döll Eduard,** Dir. der öffentl. R. im I. Bez., Ballgasse 6.
**Doublier Laurenz,** k. k. Schulrath, Bürger von Wien, em. Realsch. Prof.
**Dworżak Hugo,** Dr., Prof. an der L. O. R. in Krems.
**Egermann Josef,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im VII. Bez.
**Ehrenberger Anton,** Dr., Dir. der L. O. R. in Krems.
**Eichinger Franz,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Eichler Hugo,** Prof. an der öffentl. R. im I. Bez., Ballgasse 6.
**Fellner Alois,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im V. Bez.
**Fessler Otto,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Fetter Johann,** R. d. F. J. O., Comdr. des span. Isab. Ordens, Dir. der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Filek Egyd E. v. Wittinghausen,** Dr., Prof. am C. R. u. O. G. im II. Bez.
**Friedwagner Matthias,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Friess Julius,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Fuchs Siegmund,** Prof. an der k. k. St. R. im XV. Bez.
**Gaubatz Michael,** Prof. an der k. k. St. R. im XV. Bez.
**Gerstner Josef,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Ginzel Ferdinand,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Glas Rudolf,** Suppl. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Glaser Anton,** approb. Lehramtscandidat, k. k. Rechnungsofficial.
**Glöser Moriz,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez., Obmann des Vereines „Die Realschule".
**Haberl Josef,** Bürger von Wien, em. Realsch. Prof.
**Haluschka Franz,** Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Hansel Vincenz,** Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Haßlwander Friedrich,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Hein Alois Raimund,** Prof. an der k. k. St. R. im V. Bez.
**Hiebel Gustav,** Prof. an der k. k. St. R. in Steyr.
**Hirsch Leopold,** Prof. an der k. k. St. R. im V. Bez.

**Hoch Karl,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Hoffmann Julius,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Hofmann Leopold,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Hofmann Wenzel,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Höpflingen und Bergendorf Heinrich R. v.,** Dr., Prof. am k. k. St. G. im IX. Bez.
**Hoppe Feodor,** Prof. am k. k. akad. G., Obmann des Vereines „Mittelschule".
**Huber Johann,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Huemer Johann,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector, in Verwendung beim k. k. Min. f. C. u. U.
**Husserl Moriz,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Jannschke Hans,** Dir. der k. k. St. R. in Teschen.
**Kapp Stephan,** R. d. F. J. O., k. k. Landes-Schulinspector.
**Kauer Anton,** Dr., Dir. der C. O. R. im VI. Bez.
**Keller Anton,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Kienmann Emerich,** Prof. an der L. O. R. in Wr.-Neustadt.
**Kleinschmidt Emerich,** Prof. an der Handelsschule „Allina" im I. Bez.
**Klekler Karl,** Besitzer der gold. Medaille für Wissenschaft und Kunst, Dir. der k. k. St. R. im VII. Bez.
**Knobloch Gustav,** Dir. der k. k. St. R. in Marburg.
**Knobloch Wenzel,** Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Kolbe Josef,** Dr., Ritter des Ordens der eisernen Krone III. Classe, o. ö. Prof. an der k. k. techn. Hochschule in Wien.
**Korber Adolf,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Kraus Isidor,** Dr., Bürgerschullehrer.
**Krauszler Josef,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Kuhn Moriz,** Prof. an der k. k. St. R. im VII. Bez.
**Kukula Wilhelm,** k. k. Regierungsrath, Dir. der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Kummer Karl Ferdinand,** Dr., Ritter des Ordens der eisernen Krone III. Classe, k. k. Landes-Schulinspector.
**Kunz Franz,** Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Lamberger Alexander,** k. k. Regierungsrath, Dir. der k. k. St. R. im III. Bez.
**Langl Josef,** k. k. Schulrath, Besitzer des gold. Verdienstkr. m. d. K., Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez. und Fachinspector für den Zeichenunterricht an den Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten in N. Ö.
**Lehrkörper der k. k. d. St. R. in Brünn.**
**Lehrkörper der k. k. St. R. in Jägerndorf.**
**Lehrkörper der L. O. R. in Krems.**
**Lindenthal Ernst,** Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Mader Edmund,** Prof. an der k. k. St. R. in Jägerndorf.
**Maiß Eduard,** Dr., Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Marek Karl,** Prof. an der k. k. II. d. St. R. in Prag.
**Maresch Anton,** Ritter des Ordens der eisernen Krone III. Classe, k. k. Landes-Schulinspector.
**Maurer Ferdinand,** Dr., k. k. Schulrath, k. k. Landes-Schulinspector.
**Meixner Josef,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Merwart Karl,** Dr., Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Milan August,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Morawetz Johann,** Prof. an der k. k. St. R. in Salzburg.
**Mord Alois,** Prof. an der k. k. St. R. im VII. Bez.
**Nader Engelbert,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Neumann Anton,** Prof. am k. k. akad. G.
**Nitsche Johann,** Bürgersch. Dir.
**Nowak Adolf,** Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Pawel Jaro,** Turnlehrer an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Petrik Leopold,** Prof. an der k. k. St. R. im I. Bez.
**Pindter Rudolf,** Dir. der k. k. St. R. in Linz.
**Pölzl Ignaz,** Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Rainer Karl,** Dir. und Inhaber der öffentl. R. im III. Bez., Rasumoffskygasse.
**Rathsam Franz,** Prof. an der L. O. R. in Krems.
**Reich Raimund,** Prof. an der L. O. R. in Krems.

**Reichl Cyrill,** Besitzer des gold Verdienstkr. m. d. K., Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Reitmann Eduard,** Suppl. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Richard Heinrich,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Rosenberg Karl,** Dr., Prof. an der k. k. Ln. B. A. des Officierstöchter-Erziehungsinstitutes im XVII. Bez.
**Rückeshäuser Heinrich,** Prof. an der k. k. St. Gew. Sch. in Bielitz.
**Russ Anton,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Schatzmann Gebhard,** Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Schiffner Franz,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Schimmelpennig Vincenz Freih. v.,** Prof. an der k. k. d. St. R. in Brünn.
**Schmidt Otto,** Prof. am k. k. St. G. im XVIII. Bez.
**Schober Karl,** Prof. an der k. k. St. R. in Innsbruck.
**Seeger Alois,** Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Slavik Johann,** k. k. Landes-Schulinspector in Brünn.
**Sonndorfer Rudolf,** Dr., k. k. Regierungsrath, Ritter des Ordens der eisernen Krone III. Classe, Dir. der Wiener Handelsakademie und Prof. an der k. k. oriental. Akad.
**Spängler Julius,** Dr., R. d. F. J. O., k. k. Landes-Schulinspector.
**Suchomel Vincenz,** Dr., k. k. Bezirks-Schulinspector, ehedem Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Tarmann Canzian,** Prof. an der k. k. St. R. in Troppau.
**Toula Franz,** Dr., o. ö. Prof. an der k. k. techn. Hochschule in Wien.
**Trampler Richard,** Dir. der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Triesel Franz,** Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Tschochner Albert,** Prof. am k. k. St. G. in Olmütz.
**Ullrich Karl,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im IV. Bez.
**Vavrovsky Johann,** Prof. an der k. k. St. R. im VII. Bez.
**Vernaleken Walther,** Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Wallentin Franz,** Dr., Dir. der k. k. St. R. im I. Bez.
**Walser Josef,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Walz Rudolf,** Dr., Prof. am L. R. u. O. G. in Stockerau.
**Weinberg Alexander,** Prof. an der k. k. St. R. in Trautenau.
**Willi Peter,** Prof. an der C. O. R. im VI. Bez.
**Willomitzer Franz,** Dr., Prof. an der k. k. I. St. R. im II. Bez.
**Winkler Wilhelm,** Prof. an der k. k. II. St. R. im II. Bez.
**Wolf Erich,** Dr., Ritter des Leopold-Ordens, k. k. Sectionschef, Vicepräsident des k. k. n. ö. Landesschulrathes.
**Wretschko Matthias,** Dr., Ritter des Ordens der eisernen Krone III. Classe, k. k. Ministerialrath.
**Wrzal Friedrich,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im XVIII. Bez.
**Würzner Alois,** Dr., Prof. an der k. k. St. R. im III. Bez.
**Wyplel Ludwig,** Prof. an der k. k. St. R. im XV. Bez.

Zahl der Mitglieder: 131.

---

## Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz“.

Stand vom 1. April 1895.

**Angerer Leonhard,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Barta Ferdinand,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Bekk Adolf,** Dr., Schulrath, k. k. Dir. der L. B. A. in Salzburg.
**Belohlawek Hans,** Prof. an der Handelsakademie in Linz.
**Bock Moriz,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Buley Friedrich,** akad. Lehrer in Linz.
**Buley Wilhelm,** k. k. Turnlehrer an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Commenda Johann,** k. k. Prof. am St. G. in Linz und Bezirks-Schulinspector.

**Conrad Victor,** Prof. an der Communalhandelsschule in Wels.
**Czerny Julius,** k. k. Prof. an der St. R. in Salzburg.
**Daxberger Oswald,** k. k. Prof. an der St. R. in Salzburg.
**Degn Johann,** k. k. Prof. und Dir. am Mädchenlyceum in Linz.
**Deubler Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Donnermüller Nikodemus,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Dorn Theophil,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Drasch Heinrich,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Dworzak Friedrich,** k. k. Dir. des St. G. in Linz.
**Eder Leonhard,** k. k. Prof. am St. G. in Gottschee.
**Ehrengruber Stephan,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Ehrlich Adolf,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Eisenkolb Heinrich,** Prof. an der Communalhandelsschule in Wels.
**Erb Leopold,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Erben Anton,** k. k. Prof. an der St. R. in Salzburg.
**Falbrecht Friedrich,** Dr., Suppl. am St. G. in Linz.
**Frank Leopold,** Prof. am Mädchenlyceum in Linz.
**Fürlinger Matthias,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Gartner Julius,** k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Gartner Theodor,** Dr., k. k. o. ö. Prof. an der Univ. in Czernowitz.
**Genauck Karl,** k. k. Dir. der Staatshandwerkerschule in Linz.
**Gerstmayr Ehrenbert,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Groag Jonas,** Dr., k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Habart Karl,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Habenicht Johann,** k. k. Dir. des St. G. in Freistadt und Bezirks-Schulinspector.
**Hartl Alois,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Hauer Julian,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Haupolter Michael,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Salzburg.
**Hebenstein Julius,** k. k. Prof. am St. G. in Iglau.
**Held Johann,** Suppl. am St. G. in Linz.
**Heller Josef,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Hemmelmayer Franz v.,** Dr., k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Höfner Cajetan,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Linz und Bezirks-Schulinspector.
**Huemer Camillo,** Dr., Suppl. am St. G. in Linz.
**Huemer Robert,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Jäger Hermann,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Jäkel Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Jungwirth Theodor,** P., Prof. am k. k. O. G. in Melk.
**Kastner Karl,** k. k. Prof. an der O. R. in Salzburg.
**Keller Jakob,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Kerstgens Hermann,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Kirchtag Simon,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Kitlizko Peter,** Suppl. am St. G. in Linz.
**Knöpfler Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Kogler Cölestin,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**König Josef,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Kořensky Franz,** k. k. Prof. an der Staatshandwerkerschule in Linz.
**Kretschmeyer Franz Josef,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Linz.
**Kunz Eduard,** Dr., k. k. Dir. der St. R. in Salzburg.
**Kurzwernhart Otto,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Landerl Philibert,** Dr., P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Langer Leo,** Dr., Suppl. an der St. R. in Linz.
**Langer Oskar,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Lechleitner Johann,** Dr., k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Lechthaler Alois,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Lehner Beda,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Lehner Franz X.,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Lehner Tassilo,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Leitner Josef,** k. k. Prof. an der Staatshandwerkerschule in Linz.
**Loitlesberger Karl,** k. k. Prof. am St. G. in Weißkirchen, Mähren.

**Lorenz Eduard,** Prof. am Mädchenlyceum in Linz.
**Luber Alois,** k. k. Landes-Schulinspector in Salzburg.
**Lukas Hermann,** k. k. Prof. an der O. R. in Salzburg und Fachinspector für Zeichnen.
**Lutz Siegmund,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Mader Julius,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Mark Johann,** k. k. Prof. an der O. R. in Salzburg.
**Mayer Julius,** Dr., Prof. am Mädchenlyceum in Linz.
**Mayr Sebastian,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster und Bezirks-Schulinspector.
**Mösenbacher Ludwig,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Nastasi Johann,** Prof. an der Handelsakademie in Linz.
**Niederhauser Alois,** P., Prof. am k. k. O. G. in Melk.
**Oberr Othmar,** k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Ozlberger Anton,** k. k. Schulrath i. R. in Linz.
**Palm Josef,** k. k. Dir. des St. G. in Ried und Bezirks-Schulinspector.
**Paulexel Franz,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Pfeiffer Anselm,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Pindter Rudolf,** k. k. Dir. der St. R. in Linz.
**Poetsch Leopold,** Dr., k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Popek Anton,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Proschko Paul,** P., Dir. des k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Ried Theodor,** Dir. der Handelsschule in Olmütz.
**Rolleder Anton,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr und Bezirks-Schulinspector.
**Samhaber Edward,** k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Schachner Heinrich,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Schauberger Gustav,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Schauer Franz,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Scheichl Franz,** Dr., Prof. an der Handelsakademie in Linz.
**Schiefthaler Franz,** k. k. Prof. an der Staatshandwerkerschule in Linz.
**Schmidt Otto,** k. k. Prof. am G. in Oberdöbling.
**Schmidt Theodor,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Schneller Theodor,** Prof. an der Handelsakademie in Linz.
**Schreder Eduard,** Dr., Prof. a. D. in Linz.
**Schreinzer Edmund,** Schulrath, k. k. Prof. a. D. in Linz.
**Schuhmeister Josef,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Salzburg.
**Schuster Matthias,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Schwammel Eduard,** k. k. Landes-Schulinspector in Linz.
**Schwarz Franz,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Sewera Ernst,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Spath Friedrich,** Prof. am Mädchenlyceum in Linz.
**Stichlberger Robert,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Stöhr Karl,** k. k. Turnlehrer an der St. R. in Linz.
**Strigl Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Sturm Johann,** k. k. Prof. an der O. R. in Salzburg.
**Thalmayr Franz,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Trefflinger Johann,** k. k. Prof. an der Staatshandwerkerschule in Linz.
**Tünkel Ferdinand,** k. k. Prof. an der St. Gew. Sch. in Salzburg.
**Vogl Balthasar,** Prof. am Borromäum in Salzburg.
**Vogt Karl,** k. k. Prof. und Bezirks-Schulinspector in Zell a. S.
**Wagner Coloman,** P., Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Wagner Hermann,** k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Wasserer Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Ried.
**Wastler Franz,** k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Watzker Martin,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Wegerstorfer Michael,** Prof. an der Handelsakademie in Linz.
**Wenzel Gallus,** Prof. am k. k. O. G. in Kremsmünster.
**Wögerbauer Josef,** Dir. der R. in Salzburg.
**Woska Alfred,** Suppl. an der St. R. in Linz.
**Würfl Christoph,** Schulrath, k. k. Dir. des St. G. in Linz.

**Zaunmüller Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Freistadt.
**Zeilberger Matthias,** k. k. Prof. an der k. k. L. B. A. in Linz.
**Zenz Wilhelm,** Dr., k. k. Dir. der k. k. L. B. A. in Linz.
**Ziegler Ludwig Stephan,** Lehrer an der Handelsschule in Linz.
**Zirwik Michael,** Prof. am Borromäum in Salzburg.

Nach dem 1. April eingetreten:

**Aelschker Edmund,** k. k. Dir. der St. R. in Steyr.
**Babsch Franz,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Bauernberger Hermann,** Probecandidat am St. G. in Linz.
**Bauernfeind Thomas,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Doleschal Anton,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Gissinger Theodor,** Suppl. am St. G. in Linz.
**Herget Franz,** k. k. Prof. am St. G. in Linz.
**Hořjcka Adalbert,** Dr., k. k. Prof. an der St. R. in Linz.
**Hurch Hans,** Suppl. an der Handelsakademie in Linz.
**Kauer Robert,** Dr., Suppl. am St. G. in Linz.
**König Emil,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Magner Eduard,** Dr., k. k. Statthaltereirath in Linz.
**Rieger Martin,** k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.
**Schuhbauer Josef,** Dr., k. k. Prof. an der St. R. in Steyr.

Zahl der Mitglieder: 145.

---

# Verein „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

Nach dem Stande vom 26. October 1895.

**Baier Emil,** Dir. der landw. Landesmittelschule in Czernowitz.
**Balaban Michael,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Bendas Elias,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Bilinkiewicz Severin,** k. k. Prof. an der Ln. B. A. in Czernowitz.
**Bressan Dominik,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Bucher Adolf,** Dr., k. k. Scriptor der Univ. Bibl. in Czernowitz.
**Bujor Theodor,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Buliga Gerasius,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Bumbac Basil,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Bumbacu Johann,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Ciuntuliac Emanuel,** Archimandrit, Klostervorsteher in Suczawa.
**Daszkewicz Animpodist,** Dr., k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Dewoletzky Rudolf,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Draczinski Stephan,** k. k. Gymn. Dir. in Wien.
**Faustmann Vincenz,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Filimon Gregor,** Suppl. am St. G. in Czernowitz.
**Frank Josef,** Dr., k. k. Prof am St. G. in Czernowitz.
**Grudzinski Stephan,** k. k. Prof. an der St. O. R. in Krakau.
**Gwiazdomorski Ladislaus,** k. k. Turnlehrer an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Halicki Leo,** k. k. Prof. an der Ln. B. A. in Czernowitz.
**Hayder Leonhard,** k. k. Prof. am St. G. in Sanok.
**Ilnicki Leo,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Isopescul Demeter,** Schulrath, k. k. Dir. der L. u. Ln. B. A. in Czernowitz.
**Isopescul Demeter,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Isopescul Samuel,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Iwanowicz Eusebius,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Iwasiuk Basil,** Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Jaskulski Cornel,** Suppl. am St. G. in Czernowitz.
**Kaindl Raimund,** Dr., Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.

**Karausch Elias,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Kelar Johann,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Kiebel Aurel,** k. k. Prof. an der St. O. R. in Brüx.
**Klauser Heinrich,** Schulrath, k. k. Dir. des St. G. in Czernowitz.
**Klem Anton,** Suppl. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Kobylanski Julian,** k. k. Prof. am St. G. in Kolomea.
**Koczynski Ladislaus,** k. k. Prof., Bezirks-Schulinspector in Suczawa.
**König Salomon,** Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Korn Wenzel,** Dr., Schulrath, k. k. Dir. der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Kossowicz Constanstin,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Kozak Cornel,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Kramerius Jaroslav,** k. k. Prof. an der St. Gew. Sch. in Czernowitz.
**Lederer Siegfried,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Lewandowski Alfred,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Lewinski Athanasius,** Suppl. am St. G. in Czernowitz.
**Limberger Johann,** Schulrath, k. k. Dir. i. R. in Czernowitz.
**Mader David,** Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Magner Eduard,** Dr., k. k. Statthaltereirath in Linz.
**Mandyczewski Constantin,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Maximowicz Constantin,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Maximowicz Eugen,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Mayer Johann,** Suppl. am St. G. in Radautz.
**Mayer Otto,** k. k. Prof. an der St. Gew. Sch. in Czernowitz.
**Mikulicz Adalbert,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Mock Andreas,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Mor Gabriel v.,** k. k. Dir. des St. G. in Radautz.
**Muntean Hieronymus,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Mykietiuk Josef,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Nastasi Johann,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Neunteufel Franz,** k. k. Prof. an der St. Gew. Sch. in Czernowitz.
**Nussbaum Victor,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Olinski Victor,** Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Onciul Demeter,** Dr., k. k. Prof. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Österreicher Josef,** Dr., Suppl. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Patz Wenzel,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Paul Anton,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Pawlitschek Alfred,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Pawlowski Anton,** k. k. Prof. an der St. Gew. Sch. in Czernowitz.
**Pawlowski Eduard,** Prof. an der landw. Landesmittelschule in Czernowitz.
**Perkmann Josef,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Philipp Eduard,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Pihuliak Hierotheus,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Polaschek Anton,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Popowicz Eusebius,** Suppl. am gr. or. G. in Suczawa.
**Prelicz Victor,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Prokopowicz Constantin,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Romanovsky Anton,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Rosenfeld Josef,** Dr., Oberrabbiner in Czernowitz.
**Rump Hermann,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Saxl Ferdinand,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Schmied Josef,** Ehrendomherr, röm. kath. Stadtpfarrer in Czernowitz.
**Schwaiger Norbert,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Schweiger Leopold,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Schwind Wilhelm Freih. v.,** Dr., Landesregierungsrath in Czernowitz.
**Sigall Emil,** Dr., Suppl. am St. G. in Czernowitz.
**Sigall Moses,** Dr., Suppl. am gr. or. G. in Suczawa.
**Simiginowicz Adolf,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Simionowicz Dionys,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Skobielski Johann,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Spitzer Samuel,** Dr., k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Stefanelli Juvenal,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.

**Stefanowicz Anton,** k. k. Prof. an der St. R. in Lemberg.
(**Stefanowicz Constantin,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.)
**Szpoynarowski Sergius,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Tarnowiecki Epiphanias v.,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Tiron Johann,** Suppl. am St. G. in Czernowitz.
**Tumlirz Karl,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector in Czernowitz.
**Ustyanowicz Nikolaus,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz.
**Vicol Lazar,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Vysloužil Wilhelm,** Dr., k. k. Landes-Schulinspector i. R. in Czernowitz.
**Wender Neumann,** Dr., Prof. an der landw. Landesmittelschule in Czernowitz.
**Werenka Daniel,** Dr., k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.
**Wolf Josef,** k. k. Prof. am gr. or. G. in Suczawa.
**Wolf Karl,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Wolf Stephan,** Schulrath, k. k. Dir. i. R. in Czernowitz.
**Wotta Josef,** k. k. Prof. an der L. B. A. in Czernowitz.
**Wurzer Romuald,** k. k. Prof. am St. G. in Czernowitz.
**Zelenka Konrad,** k. k. Prof. am St. G. in Radautz
**Żukowski Hugo,** Prof. an der landw. Landesmittelschule in Czernowitz.
**Zybaczyński Josef,** k. k. Prof. an der gr. or. O. R. in Czernowitz.

Zahl der Mitglieder: 109.

---

# Inhaltsverzeichnis.

## Vorträge und Abhandlungen.


Seite

**Schwaiger N.,** Die Fächergruppierung an den Mittelschulen . . . . 1

**Oppenheim S.,** Die Lehre von den Bewegungen der Doppelsterne in elementarer Behandlung, dargestellt als ein Versuch zur Einführung dieser Lehre in den Gymnasialunterricht, als Einführung in die Theorie der Planetenbewegung . . . . . . . . . . . . . . . 11

**Frischauf Joh.,** Dr., Das Rechnen mit unvollständigen Zahlen . . . 115

**Spengler Fr.,** Dr., Bemerkungen zu den Instructionen für den Unterricht im Deutschen am Obergymnasium . . . . . . . . . . . . . 122

**Binn M.,** Dr., Zur Ausgestaltung der Anschauungsmittel des historischen und geographischen Unterrichtes . . . . . . . . . . . . 131

**Kohm Jos.,** Dr., Die Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien . . . . 227

**Egger A. Ritter v. Möllwald,** Dr., Erinnerung an Schulrath Dr. Hermann Pick . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 241

**Philipp Ed.,** Über Lateinsprechen im Gymnasium . . . . . . . . . 256

**Pitsch Johann,** Dr., Über die Wellentheorie der Elektricität . . . . 355


## Vereinsnachrichten.


*A.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien . . 21, 140, 264

*B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag 33, 145, 273, 363

*C.* Sitzungsberichte des Vereines „Die Realschule" in Wien . . 27, 148

*D.* Sitzungsberichte der „Innerösterreichischen Mittelschule" in Graz 154

*E.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz" . . . . . . . . . . . . . . 47, 157, 274, 364

*F.* Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 50, 161, 287, 374

*G.* Gemeinsame Versammlung der Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" 63, 293

*H.* XIII. Protokoll der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 164


## Standesfragen.


**Meixner Hans,** Dr., Die Ursachen des Lehrermangels (an Mittelschulen) und seine Folgen . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 300


## Miscellen.


**Gratzy Oskar,** Dr., Die Beziehungen der italienischen Vorschriften für den Unterricht *(Regolamento e programmi per i ginnasi e i licei)* zu den österreichischen Instructionen und Weisungen . . . . . 69

**Hintner Val.,** Dr., Ein auffallendes Beispiel von Forterbung eines Fehlers in unseren Classikerausgaben . . . . . . . . . . . . 80

**Effenberger Gust.,** Über Jugendspiele . . . . . . . . . . . . 166

Seite

**Frank Jos.,** Dr., Die Verhandlungen der Schulsection und die Lehrmittelausstellung der 66. Versammlung deutscher Naturforscher in Wien . . . 185
**Loebl Friedr.,** Zur Verwendung des lateinischen Lesebuches von Johann Schmidt . . . 196
**Faustmann,** Der indirecte Beweis in der Geometrie . . . 198
**Wotke K.,** Dr., Die Pädagogik Melanchthons . . . 200
**Faustmann,** Zur schulmäßigen Behandlung der Beweise für die Operationsgesetze . . . 324
**Egger A. Ritter v. Möllwald,** Dr., Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte . . . 328
**Scheich Rudolf,** Grillparzers Dramen als Schullectüre . . . 332
**Faustmann,** Eine psychologische Grundfrage . . . 336
**Böck Rudolf,** Das Zeichnen am Gymnasium als obligater Lehrgegenstand 383
**Loebl Friedrich,** Zum griechischen Unterrichte . . . 400
**Guttmann Max,** Die Förderung der körperlichen Ausbildung der Jugend an den österreichischen Mittelschulen . . . 408
**Wotke Karl,** Dr., Die neue bayerische Prüfungsordnung für Mittelschullehrer . . . 419
**Hoppe Feodor,** Besprechung über Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie (Philologentag, Köln, 1895) . . . 425
**Perkmann Josef,** Dr., Über die ethische Ausbildung durch den Unterricht in den Sprachfächern . . . 433

## Literarische Rundschau.

**Albrecht Emil,** Dr., Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik (Loebl) . . . 339
**Aly Friedr.,** Dr., Geschichte der römischen Literatur (Vogrinz) . . . 97
**Barnstorff E. H.,** Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache (Schatzmann) . . . 97
**Blass Friedr.,** Die attische Beredsamkeit (Wotke) . . . 103
**Blume Ludwig,** Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen (Löhner) 102
**Bottek Eduard,** Dispositive Inhaltsübersicht zu Demosthenes' acht Reden (Kohm) . . . 211
**Brunner Philipp** und **Huth Julius,** Ausführliches orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache (Eymer) . . . 442
**Ertl Max,** Anleitung zur Verfassung der Aufnahmsgesuche für Einjährig-Freiwilligen-Aspiranten (Gallasch) . . . 348
**Gemoll Wilh.,** Dr., Die Realien bei Horaz (Vogrinz) . . . 98
**Görlich Ew.,** Dr., Englisches Übungsbuch (Schatzmann) . . . 96
**Hartl Hans,** Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra (Effenberger) 217
**Hauler J.,** Dr., Lateinisches Übungsbuch etc. etc. (Michl) . . . 206
**Heim Albert,** Dr., Sehen und Zeichnen (Böck) . . . 218
**Heintze Albert,** Gut Deutsch (Hausenblas) . . . 212
**Hochheim A.,** Dr., Aufgaben aus der analytischen Geometrie der Ebene (Effenberger) . . . 345
**Höfler Alois,** Dr., und **Maiß Eduard,** Dr., Naturlehre für die unteren Classen der Mittelschulen (Pichler) . . . 438
**Holder A.,** *Pomponi Porfyrionis commentum in Horatium Flaccum* (Zycha) . . . 440
**Jacobitz Karl,** Ausgewählte Schriften des Lucian (Strach) . . . 209
**Jacoby Karl,** Anthologie aus den Elegikern der Römer (Wotke) . . . 205
**Kimmich Karl,** Zeichenschule (Böck) . . . 444
**Kluge Friedr.,** Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache (Hintner) . . . 84
**Kluge Friedr.,** Deutsche Studentensprache (Hintner) . . . 340
**Kohlrausch E.,** Dr., und **Marten A.,** Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten (Wilhelm) . . . 221

Seite
**Kreuser Anton,** Dr., Die Briefsammlung des jüngeren Plinius als Schullectüre (Burkhard) . . . . . 208
**Lampa Anton,** Dr., Naturkräfte und Naturgesetze (Tschernich) . . . 442
**Martinak Ed.,** Dr., Die Logik John Lockes (Schmidt) . . . . . . . 443
**Mathias Theodor,** Dr., Sprachleben und Sprachschäden (Hausenblas) 212
**Much M.,** Dr., und **Fischer L. H.,** Vor- und frühgeschichtliche Denkmäler aus Österreich-Ungarn (Tschernich) . . . . . . . . . . . 101
**Neubauer Joh.,** Statistisches Verzeichnis aller für den Unterricht an österreichischen Gymnasien, Realschulen, Lyceen, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten und Lehrerseminarien mit deutscher Unterrichtssprache bestellten Personen (Zimmert) . . . . . . . . 349
**Ohlert Arnold,** Methodische Anleitung zum Unterrichte im Französischen (Romanovsky) . . . . . . . . . . . . . . . . . . 341
**Reichel Wolfgang,** Über homerische Waffen (Hoppe) . . . . . . . 104
**Rühl Hugo,** Dr., Entwicklungsgeschichte des Turnens (Wilhelm) . . 446
**Schubert Franz,** Sophokles' Philoktetes (Kohm) . . . . . . . . . . 211
**Seeberger K.,** *Lectures françaises pour les écoles réales* (Romanovsky) 342
**Seemanns Wandbilder** (Böck) . . . . . . . . . . . . . . . . . 444
**Simon J.,** Dr., Aus Griechenland (Polaschek) . . . . . . . . . . 94
**Spill G.,** Über den neu-fremdsprachlichen Unterricht (Schatzmann) . 96
**Steiner-Scheindler,** Lateinisches Lese- und Übungsbuch für die I. Classe (Hergel) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 100
**Várday S.,** Wandtafeln zum Unterrichte im Freihandzeichnen mit Motiven der wichtigsten Typen des Flachornamentes (Böck) . . 99
**Verhandlungen der Directoren der Provinz Schleswig-Holstein, 1895** (Hergel) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 445
**Weise O.,** Dr., Unsere Muttersprache, ihr Werden und ihr Wesen (Löhner) 440
**Wildt Josef,** Praktische Beispiele aus der darstellenden Geometrie für Lehranstalten mit bau- oder kunstgewerblicher Richtung (Meixner) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 221
**Willmann Otto,** Geschichte des Idealismus (Toischer) . . . . . . 214
**Willmann Otto,** Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Socialforschung und zur Geschichte der Bildung dargestellt (Toischer) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 346
**Wüllner Adolf,** Lehrbuch der Experimentalphysik (Effenberger) . . 218

## Programme.

**Baran Anton,** Geschichte der alten lateinischen Stadtschule und des Gymnasiums in Krems (Simon) . . . . . . . . . . . . . . . 447
**Böhm Ad.,** Ein Beitrag zur Kenntnis der Bestrebungen auf dem Gebiete der Körperpflege in den Schulen (Glas) . . . . . . . . . . . 106
**Daszkewicz A.,** *Constantin cel Mare și unii dintre contimpurenii sĕi* (Koczyński) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 352
**Dorsch J.,** Ein Beitrag zur Kenntnis der griechischen Sepulcralalterthümer (Koczyński) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 105
**Fuchs Victor,** Über das thermo-elektrische Verhalten einiger Nickel-Kupfer-Legierungen (Hažmuka) . . . . . . . . . . . . . . . 105
**Gstirner Adolf,** Über die bambergische Waldordnung vom 22. December 1584 (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 448
**Gubo A.,** Der Cillier Erbstreit (Gorge) . . . . . . . . . . . . . 447
**Hayder Leonhard,** Charakteristik des Pädagogen in der Sophokleischen Elektra (Koczyński) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 223
**Hergel Gustav,** Dr., Mittheilungen an die Eltern jener Kinder, welche sich dem Mittelschulstudium widmen, und an diese selbst (Nagele) 449
**Keyzlar Julius,** Dr., Die Principien der Übersetzungskunst (Nagele) 108
**Kiebel A.,** Galileis Untersuchung der Fallbewegung (Faustmann) . . 107
**Langl Jos.,** Die Habsburg und die denkwürdigen Stätten ihrer Umgebung (Böck) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 450
**Micholitsch Adalbert,** Über den Bau der Pflanzenornamente (Böck) 451

Seite
**Milan August,** Österreichs Stellung zur polnischen Insurrection und dritten Theilung Polens (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . 350
**Nowak Wenzel,** Der historische Unterricht, ein Hauptzweig des Erziehungsunterrichtes und des vielseitigen Interesses (Nagele) . . 223
**Ott E.,** Zur Gliederung der olynthischen Reden des Demosthenes (Strobl) 224
**Piger Franz,** Elternhaus und Schule (Nagele) . . . . . . . . . . . 350
**Polaschek Anton,** Dr., Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Livius-Lectüre (Hoppe) . . . . . . . . . . . 110
**Schilling G.,** Dr., Die Astronomie und mathematische Geographie an Realschulen (Faustmann) . . . . . . . . . . . . . . . . . . 107
**Schmelzer A.,** Die Massenburg, I. und II. Theil (Nagele) . . . 223. 449
**Siegmund Richard,** Dr., Ein Hilfsbuch der Realien beim philologischen Unterrichte (Loebl) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 108
**Tomasin Petrus,** Dr., Die römischen Statthalter in der Stadt Triest und im Küstenlande (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . . . 449
**Vogrinz G.,** Der homerische Gebrauch der Partikel εἰ (Koczyński) . 352

## Schülerbibliothek.

**Netopil Franz,** Kriegsnoth und Bürgertreue (Spengler) . . . . . . 452
**Proschko Hermine,** Jugendlaube (Gorge) . . . . . . . . . . . . . 111
**Smolle L.,** Dr., Erzherzog Albrecht (Gorge) . . . . . . . . . . . 451
**Weißenhofer R.,** Dr., Der kleine Tiroler (Gorge) . . . . . . . . . 451

---

**Eingelaufene Bücher** . . . . . . . . . . . . . . . 112, 225, 352, 453
**Rechnungsabschluss** für die 42. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Wien 1893 . . . . . . . . . . . . . . . . 114
**Archäologische Vorlesungen** . . . . . . . . . . . . . . . . . . 114
**43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner 1895 zu Köln** . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 226. 354
**Mittheilung der Redaction** . . . . . . . . . . . . . . . . . . 354
**Kundmachung** . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 456

## Mitgliederverzeichnis.

**Verein „Mittelschule" in Wien** . . . . . . . . . . . . . . . . 457
**Verein „Deutsche Mittelschule" in Prag** . . . . . . . . . . . 463
**Verein „Die Realschule" in Wien** . . . . . . . . . . . . . . . 466
**Verein „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz"** 468
**Verein „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz** . . . . . . . . 471

---

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

ÖSTERREICHISCHE

# MITTELSCHULE.

GEMEINSAMES ORGAN DER VEREINE
„MITTELSCHULE" UND „DIE REALSCHULE" IN WIEN,
„DEUTSCHE MITTELSCHULE" IN PRAG,
„MITTELSCHULE FÜR OBERÖSTERREICH UND SALZBURG
IN LINZ"
UND
„BUKOWINER MITTELSCHULE IN CZERNOWITZ".

REDIGIERT
VON


PROF. FEODOR HOPPE
IN WIEN,
PROF. JOSEF MEIXNER
IN WIEN,
PROF. FERDINAND BARTA
IN LINZ,
PROF. GEORG SCHLEGL
IN WIEN,
PROF. MORIZ STRACH
IN PRAG,
PROF. DR. ANTON POLASCHEK
IN CZERNOWITZ.


X. JAHRGANG.


WIEN 1896.
ALFRED HÖLDER
K. U. K. HOF- UND UNIVERSITÄTS-BUCHHÄNDLER
ROTHENTHURMSTRASSE 15.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Die Psychologie im Dienste der Grammatik und Interpretation.

Vortrag, gehalten im Vereine „Mittelschule" am 14. December 1895 von Prof. Dr. **W. Jerusalem.**

### I.

Bevor ich auf mein Thema eingehe, gestatten Sie mir einige persönliche Bemerkungen. Seit 20 Jahren ertheile ich Sprachunterricht und fast ebenso lange beschäftige ich mich lehrend und forschend mit Psychologie. Wiederholt habe ich nun dabei die Erfahrung gemacht, dass beide Beschäftigungen einander gegenseitig fördern. Namentlich wird bei mir die Überzeugung immer fester, dass psychologische Analyse ein viel tieferes Eindringen in das Verständnis sowohl der syntaktischen Formen als insbesondere der thatsächlichen sprachlichen Äußerungen ermöglicht als die früher allein und jetzt noch vielfach geübte einseitig logische Betrachtung.

Mit dieser Überzeugung stehe ich keineswegs allein. Seitdem W. v. Humboldt die Frage nach Ursprung und Entwicklung der menschlichen Sprache der Psychologie zugewiesen, und seitdem Lazarus und Steinthal die von ihm angeregten Untersuchungen weitergeführt haben, ist die Nothwendigkeit und Ersprießlichkeit psychologischer Sprachbetrachtung in weiteren Kreisen erkannt und auch schon theilweise für die Schule verwertet worden. Prof. Ziemer hat hier anregend gewirkt und hat die psychologische Methode wenigstens theilweise auch in seine lateinische Schulgrammatik (Berlin 1893) eingeführt. Mir will es aber scheinen, dass hier noch lange nicht genug geschehen ist, und meine langjährige Gewohnheit, psychologisch zu analysieren, lehrt mich, dass man hier noch viel weiter gehen kann und soll. Vor zehn Jahren habe ich über dieses Thema in unserem Vereine gesprochen, und der betreffende Vortrag ist im Jahresberichte für 1886 abgedruckt worden.[1])

---

[1]) „Psychologische Sprachbetrachtung im Rahmen des Gymnasialunterrichtes." Vortrag von W. Jerusalem, Jahresbericht des Vereines „Mittelschule" in Wien für das Jahr 1885/86. Wien 1887.

Seitdem ist mein Lehrbuch der Psychologie (2. Auflage, Wien 1890), meine Studie über Laura Bridgman (1891) und meine Untersuchung der Urtheilsfunction[1]) erschienen. In allen diesen Büchern, namentlich aber in dem letztgenannten, habe ich mich eingehend mit der Psychologie der Sprache beschäftigt, und da ich diesen Gesichtspunkt bei der Ertheilung des Sprachunterrichtes unausgesetzt im Auge behalte, so glaube ich jetzt darin ein wenig weitergekommen und zu größerer Tiefe und Klarheit vorgedrungen zu sein. Auf der Philologenversammlung in Köln habe ich deshalb einen Vortrag über dieses Thema angekündigt und auch gehalten; die Kürze der dort zur Verfügung stehenden Zeit machte es aber unmöglich, dort mehr als die allgemeinen Gesichtspunkte darzulegen. Da aber hier gerade die Durchführung und praktische Verwertung der Gedanken an einzelnen Beispielen anregend zu wirken vermag, so glaube ich im Interesse der Sache hier nochmals auf dieses Thema zurückkommen zu dürfen.

## II.

Jeder wirklich gesprochene oder geschriebene Satz — und nur in solchen ist Sprache lebendig — ist aus zwei Elementen zusammengesetzt, die im Sprachacte selbst natürlich untrennbar mit einander verwoben sind, begrifflich aber trotzdem gesondert werden können und müssen. Das eine Element ist das generische, das andere das individuelle. Das generische Element, welches ich auch das sociale nennen könnte, besteht darin, dass jeder Satz, den ein Mensch ausspricht, Wörter und Wortverbindungen enthält, die von den Sprachgenossen verstanden und ebenfalls angewendet werden. Es ist dies auch dem Bewusstsein des Sprechenden und Schreibenden gegenwärtig, der ja, von Selbstgesprächen abgesehen, immer in der Absicht und in der Überzeugung spricht, von anderen verstanden zu werden. Das generische Element in einem Satze ist nicht zu verwechseln mit der logischen Bedeutung desselben. Alles Logische ist allgemein, aber nicht alles Allgemeine logisch. Die Logik hat es nur mit der Prüfung gegebener Urtheile zu thun; sie hat zu untersuchen, ob ein gegebenes Urtheil den allgemeinen Bedingungen objectiver Gewissheit entspricht.

Von den Beziehungen des Urtheilenden zu seinem Gegenstande einerseits wie zu seinen Sprachgenossen anderseits hat sie möglichst zu abstrahieren. Diese Beziehungen bilden aber einen sehr wesentlichen, wenn auch häufig übersehenen Bestandtheil des generischen Elementes. So enthält das Präsens der Wahrnehmungsurtheile eine deutliche Beziehung auf die räumliche und zeitliche Umgebung, auf das Hier und das Jetzt des Sprechenden, und diese Beziehung gehört zur ständigen, zur

[1]) „Die Urtheilsfunction," eine psychologische und erkenntniskritische Untersuchung von W. Jerusalem (Wien, Braumüller, 1895).

generischen Bedeutung des Präsens. Mit dieser Beziehung hat aber die logische Prüfung des Urtheiles nichts zu thun, weshalb auch thatsächlich Wahrnehmungsurtheile gar nicht in den Bereich der Logik fallen. Dieselbe operiert nur mit Begriffsurtheilen, wo das Präsens jene bekannte allgemeine, zeitlose Bedeutung bekommt. Das generische Element der Sprache ist also zwar allgemein, bleibt aber dabei doch subjectiv und wird höchstens zwischen den Sprachgenossen intersubjectiv, während die Logik das Objective zum Gegenstande hat.

Das generische Element der Sprache ist nun Gegenstand der Grammatik und des Lexikons. Bei dem stetigen Flusse, in dem sich die Sprache befindet, kann ein vollkommen genaues Inventar eigentlich nie aufgenommen werden, aber annähernd kann dies für bestimmte Perioden einer Sprache doch gelingen.

Das individuelle Element besteht in den besonderen Beziehungen, in den Associationen von Vorstellungen, Gefühlen und Willensimpulsen, die beim Aussprechen des Satzes in der Seele des Sprechenden wirksam sind. Diese vollständig in sich wiederzuerzeugen und namentlich bei sprachlichen Äußerungen aus längst vergangener Zeit genau zu reconstruieren, kann dem Hörenden oder Lesenden wiederum nie gelingen, und darum hat Schiller vollkommen recht, wenn er sagt:

„Warum kann der lebendige Geist dem Geist nicht erscheinen?
Spricht die Seele, so spricht ach schon die Seele nicht mehr."

Der Sprachunterricht hat nun beide Elemente eines jeden Sprachactes zu berücksichtigen. Mit dem generischen beschäftigt sich die Grammatik und die Lehre von den Tropen und Figuren, mit dem individuellen hat man es vorwiegend bei der Interpretation zu thun. Ich will nun versuchen, an einzelnen Beispielen zu zeigen, was für Dienste die Psychologie auf diesen zwei Hauptgebieten dem Sprachunterrichte zu leisten vermag.

Was den Unterricht in der Grammatik betrifft, so kommt hier fast ausschließlich die Satzlehre oder Syntax in Betracht. Es sei deshalb gleich hier darauf hingewiesen, dass die Sprache nur im Satze zu wirklichem Leben gelangt. Die Wörter haben kein vom Satze loslösbares selbständiges Leben, und wenn das Vocabellernen, das Declinieren und Conjugieren sowie das Lexikon uns den Glauben an eine solche Selbständigkeit der Wörter nahelegt, so muss eben die Psychologie aufs entschiedenste dagegen ankämpfen. Die Wörter sind weder Zeichen für Begriffe noch für Vorstellungen. Sie sind nichts anderes als Urtheilselemente, und dieser Charakter ist meist schon in ihrer Form erkennbar. „Die Wörter sind wie behauene, für eine bestimmte Mauerstelle hergerichtete Steine, denen man es, auch wenn sie aus dem ganzen Gefüge losgelöst sind, sofort ansieht, dass sie in ein größeres Ganze gehören und erst da ihre Bestimmung erfüllen. Solche Steine kann man ja auch mineralogisch und geometrisch bestimmen, als ob sie selb-

ständige Existenz hätten, ihre wahre Bedeutung erkennt man jedoch erst, wenn man das Gefüge kennen lernt, in welchem sie ihren Platz einzunehmen bestimmt sind. Die wahre Bestimmung jedes Wortes ist es, eine Stelle in einem Urtheile einzunehmen, und wenn man sie genau untersucht, so entdeckt man, wie bei den Steinen, die behauenen Flächen, und vermag dann anzugeben, welche Stelle im Urtheilsgefüge das Wort einzunehmen bestimmt ist." [1]) Auf den Nachweis dieser Behauptung habe ich in meinem Buche große Mühe verwendet und wage zu hoffen, dass meine Argumente denjenigen, der dieselben vorurtheilslos auf sich wirken lässt, überzeugen werden. Deshalb ist es auch vom psychologischen Standpunkte als großer Fortschritt zu bezeichnen, dass in unseren Übungsbüchern die zusammenhängenden Stücke immer mehr Raum gewinnen, und dass man auch beim fremdsprachlichen Unterrichte vom Satze ausgeht.

Bei der Betrachtung der Satzformen sollte nun vor allem der Grundsatz maßgebend sein, dass man sich immer auf den Standpunkt des Sprechenden stellt und sich so genau als möglich davon Rechenschaft gibt, aus welchem Seelenzustande heraus die Aussage fließt, und dass der Sprechende die Vorgänge nur immer so darstellt, wie er sie appercipiert und wie er will, dass sie von seinen Hörern appercipiert werden. Lassen Sie mich dies an einigen Beispielen klarmachen.

## III.

Schon in meinem vor zehn Jahren gehaltenen Vortrage habe ich diesbezüglich auf die Lehre vom Gebrauche des Imperfectums hingewiesen. Dasselbe bezeichnet, so heißt es, meistens eine in die Vergangenheit dauernde oder sich wiederholende Handlung, einen dauernden Zustand, oder einen mit anderen gleichzeitigen Vorgang. Dabei werden, je nach der Ausführlichkeit des Lehrbuches, noch mehr oder weniger Einzelheiten mitgetheilt, die meist richtig beobachtet sind.

Der Psychologe wird nun hier darauf aufmerksam machen, dass es keineswegs darauf ankommt, ob die Handlung wirklich gedauert oder sich wiederholt hat, sondern darauf, dass der Redende sie als solche vorstellt. Man würde also, glaube ich, weit richtiger die Regel so formulieren: Das Imperfectum wird im Lateinischen und Griechischen gewählt, wenn der Redende eine vergangene Handlung in ihrem Verlaufe darstellen will, d. h. wenn er will, dass sie als solche vom Hörenden vorgestellt werde. Dabei ergibt sich noch der Vortheil, dass Dauer und Wiederholung unter einem höheren Begriffe vereinigt sind. Ist nämlich die Handlung eine continuierliche, dann erscheint ihr Verlauf als Dauer, ist sie eine discontinuierliche, eine unterbrochene, dann erscheint der

---

[1]) „Die Urtheilsfunction." S. 32 f.

Verlauf als Wiederholung. Da ferner kein Geschehen in der Welt isoliert dasteht, so erfolgt jede im Verlaufe dargestellte Handlung gleichzeitig mit anderen, und die Vorstellung anderer damit gleichzeitiger Handlungen wird durch diese Zeitform sehr nahegelegt.

Aus der zahllosen Menge von Beispielen nur zwei:

Il. I. 34 f. Βῆ δ' ἀκέων παρὰ θῖνα πολυφλοίσβοιο θαλάσσης·
πολλὰ δ' ἔπειτ' ἀπάνευθε κιὼν ἠρᾶθ' ὁ γεραιός.

Βῆ hat das Ziel im Auge, daher Aorist. ἠρᾶθ' soll im Verlaufe vorgestellt werden, nicht weil das Beten lange gedauert hat, sondern weil der Dichter uns den betenden Priester anschaulich machen will.

Als ein bezeichnendes Beispiel für eine sich wiederholende Handlung sei angeführt Il. I. 52.

βάλλ'. αἰεὶ δὲ πυραὶ νεκύων καίοντο θαμειαί.

Das todbringende Treffen der göttlichen Pfeile wird in seinem schrecklichen Verlaufe dargestellt, und die Wirkung des Imperfectums wird hier noch besonders gesteigert durch die Stellung am Anfange des Verses, wodurch das doppelte λ stark betont wird und so das Imperfectische gegenüber der fast gleich klingenden Aoristform βάλ' deutlich hervortritt.

Bei dieser Gelegenheit möchte ich noch auf einen bisher gänzlich übersehenen Unterschied in der Bedeutung des Präteritums überhaupt hinweisen. Die doppelte Bedeutung des Präsens ist bekannt. Es bezeichnet entweder das in der Umgebung des Sprechenden jetzt sich Vollziehende, oder es ist der Ausdruck für die Allgemeingiltigkeit eines Urtheiles. Nach meiner Theorie sage ich kürzer: Das Präsens ist einerseits die Zeitform der Wahrnehmungsurtheile, anderseits die der Begriffsurtheile. Eine ähnliche Doppelbedeutung hat nun auch das Präteritum. In Erinnerungsurtheilen[1]) bezeichnet das Präteritum die Beziehung auf das Erlebnis des Sprechenden. Die Tempusform bezeichnet den mitgetheilten Vorgang als einen selbsterlebten. Diese Beziehung kann aber ganz eliminiert werden, und wir erhalten dann Urtheile, in denen der mitgetheilte Vorgang als wirklich geschehen, als einmal vorgefallen, aber nicht als vom Sprechenden erlebt bezeichnet wird. Ich habe in meinem Buche für solche Urtheile die Bezeichnung historische Urtheile vorgeschlagen und die Bedeutung des Präteritums folgendermaßen bestimmt: „Das Präteritum der historischen Urtheile hat eine ähnliche Bedeutung wie das Präsens der Begriffsurtheile. Dasselbe ist zwar nicht zeitlos, allein es wohnt ihm dieselbe objectivierende Bedeutung inne wie jenem Präsens. Das ‚war' bedeutet auch hier, dass das mitgetheilte Ereignis einen Theil des historischen Geschehens bildete, und dass es seine Wirkungen äußerte."[2])

---

[1]) „Die Urtheilsfunction," S. 130 ff.

[2]) „Die Urtheilsfunction," S. 176.

Für die psychologische Analyse des Futurums ist noch wenig geschehen. Und doch gibt es hier verschiedene Schwierigkeiten. So ist der potentiale Gebrauch des Futurums im Deutschen („Das wird wohl so sein") nicht ganz leicht aus der gewöhnlichen Bedeutung abzuleiten. Ähnliches gilt von Sätzen wie οὕτω που Διὶ μέλλει ὑπερμενέϊ φίλον εἶναι (Il. IX. 23 und öfter), wo μέλλει ebenfalls potential gebraucht wird. Auf Grund meiner Analyse betrachte ich die im Futurum stehenden Aussagesätze als Erwartungsurtheile. Der Redende drückt darin aus, was er auf Grund seiner Erfahrungen erwartet. Er fasst die Zukunft auf als einen in der Gegenwart liegenden Keim, als eine vorhandene Tendenz, eine Willensrichtung. Aus dieser Auffassung entwickelt sich, wie ich zu zeigen versucht habe, der Begriff der Möglichkeit, des Potentiellen, und so kommt es, dass das Futurum gelegentlich auch für solche Aussagen verwendet wird. Auch die Verwandtschaft von „wollen" und „werden" wird auf diese Weise deutlich, und es erklärt sich leicht, dass für das Futurum in manchen Sprachen direct das Verbum des Wollens verwendet wird.[1])

Mehrfacher Berichtigung bedarf auch vom psychologischen Gesichtspunkte die Lehre von den Fragesätzen und Fragepartikeln. Über die psychologische Natur der Frage habe ich in meinem Buche (S. 171 ff.) Untersuchungen angestellt und auf die Reformbedürftigkeit der üblichen Eintheilung der Fragesätze hingewiesen. Hier möchte ich nur von den Fragepartikeln im Lateinischen sprechen. Es heißt diesbezüglich meistens, *num* leite Fragen ein, auf die man die Antwort „nein" erwartet, *nonne* solche, auf die man die Antwort „ja" erwartet. Dabei ist ein wesentliches Moment übersehen. Der Hörende schließt nämlich sofort aus der angewendeten Fragepartikel, welche Antwort der Fragende erwartet, und diese Wirkung auf den Hörer ist oft weit mehr das Entscheidende für die Wahl der Partikel als die wirklich erwartete Antwort. Man wird also sagen müssen: Die Fragepartikel *num* wird angewendet, wenn der Fragende andeuten will, dass er „nein" zur Antwort erwartet, *nonne*, wenn er andeuten will, dass er „ja" erwartet, und *ne*, wenn er keines von beiden andeuten will. Hier tritt eben der sociale Charakter der Sprache, die Rücksicht auf den Hörer, die beabsichtigte Wirkung auf denselben stark in den Vordergrund, und das muss bei der Formulierung der Regeln beachtet werden.

Ein ähnliches Moment tritt uns auch in der Lehre von den Bedingungssätzen entgegen. Der Gegenstand der Behauptung ist in den hypothetischen Urtheilsgefügen immer nur die Abhängigkeitsbeziehung. Diese wird mit größerer oder geringerer Bestimmtheit als vorhanden und als wirkungsfähig behauptet, wie das schon von mehreren Logikern betont wurde. Es scheint

[1]) „Die Urtheilsfunction," S. 134 ff.

mir nun zunächst erforderlich, dass dies als Hauptbedeutung der ganzen Aussage auch beim Grammatikunterrichte bezeichnet und darauf hingewiesen werde, dass dies auch in den sogenannten irrealen Perioden der Fall sei.[1]) Neben dieser Hauptbedeutung kann nun bekanntlich der Redende durch die sprachliche Form auch andeuten, wie er über das thatsächliche Erfülltsein der Bedingung denkt. Wie beim Gebrauche der Fragepartikeln ist auch hier die Rücksicht auf den Hörer von großer Wichtigkeit, und man wird auch hier die Regeln in diesem Sinne berichtigen müssen.

Bekanntlich kennt nun die deutsche Sprache zwei, die lateinische drei, die griechische vier verschiedene Formen der hypothetischen Perioden. Die griechische Sprache gestattet demnach die reichste Nuancierung, indem hier der Redende am genauesten andeuten kann, wie er über das thatsächliche Erfülltsein der Bedingung denkt. Unrichtig ist aber die oft stillschweigend gemachte Annahme, dass die in der griechischen Sprache vorhandenen Möglichkeiten überhaupt alle diesbezüglichen Möglichkeiten enthalte. Es lassen sich noch die verschiedensten Nuancen und Combinationen denken, aber für den Unterricht namentlich am Gymnasium ist es allerdings praktisch rathsam, von der reichst entwickelten Sprache auszugehen. Soll dies aber zu einem wirklichen Verständnisse der bei den Schriftstellern vorkommenden hypothetischen Perioden und namentlich der poetischen und rhetorischen Wirkungen führen, welche solche Sätze zu haben pflegen, dann muss streng psychologisch dabei verfahren werden. Man wird also vorausschicken, dass in allen hypothetischen Perioden der Gegenstand der Behauptung nur die Abhängigkeitsbeziehung oder die Abfolge sei. Daneben aber deutet der Redende oft auch an, wie er über die Erfüllung der Bedingung denkt. In Bezug auf diesen Punkt unterscheidet die griechische Sprache vier Formen.

1. Der Redende behauptet die Abfolge mit voller Bestimmtheit, deutet aber seine Ansicht über das thatsächliche Erfülltsein der Bedingung gar nicht an. (Form *A* realer Fall.)

2. Der Redende behauptet die Abfolge mit voller Bestimmtheit, deutet aber an, dass er die Bedingung als thatsächlich nicht erfüllt betrachtet. (Form *B* irrealer Fall.)

3. Der Redende behauptet die Abfolge mit voller Bestimmtheit, deutet aber zugleich an, dass er mit der Erfüllung der Bedingung rechnet. (Form *C* eventualer Fall.)

4. Der Redende behauptet die Abfolge nicht mit voller Bestimmtheit und deutet zugleich an, dass er die Erfüllung der Bedingung für möglich hält. (Form *D* potentialer Fall.)

---

[1]) „Die Urtheilsfunction," S. 161 f.

Auf Grund dieser Formulierung lassen sich die in den Schriftstellen thatsächlich vorkommenden hypothetischen Gefüge auf die ungezwungenste und zugleich fruchtbarste Weise analysieren, und man muss oft selbst staunen, wie viel neue Gesichtspunkte, wie viel überraschende Wirkungen sich da ergeben. Namentlich die beiden ersten Formen, die sogenannte reale und irreale, gewinnen, wenn man bei ersterer auf die Zurückhaltung mit dem Urtheile, bei letzterer auf die bestimmte Behauptung der Abfolge Gewicht legt, oft ganz neues Leben.

So sagt z. B. Dem. I Ol. 12: „Wenn wir auch diese Leute preisgeben und Philipp dann Olynth erobert, so sage mir jemand, was ihn dann noch hindern wird, zu gehn, wohin er eben gehn will." Die Form des Bedingungssatzes ist der sogenannte reale Fall (εἰ προησόμεθα). Darin nun, dass der Redner gar nicht andeutet, wie er über die Erfüllung der Bedingung denkt, erhält einerseits die Behauptung der Abfolge eine größere Bestimmtheit, anderseits vermeidet er eine Verletzung seiner Zuhörer. Würde er die eventuale Form wählen und sagen ἐὰν προώμεθα, dann würde er andeuten, dass er mit dieser Möglichkeit rechne, und darin läge ein Vorwurf für die Athener, und zwar ein ihnen vom Redner gemachter absichtlicher Vorwurf. So aber lässt er die Thatsachen gleichsam selbst sprechen und stellt nur dar, was die naturnothwendige Folge einer solchen Politik sein müsste. Auf den letzten Theil dieses Satzes kommen wir weiter unten noch einmal zurück.

Das Gesagte dürfte genügen, um darzuthun, dass die psychologische Analyse vielfach zum tieferen Verständnisse der syntaktischen Formen führt, und dass auf Grund derselben die Formulierung unserer syntaktischen Regeln oft berichtigt werden muss.

## IV.

Was nun die Lehre von den Tropen und Figuren betrifft, so wird ja wohl allgemein zugegeben, dass hier nur auf psychologischer Basis ein Verständnis erzielt werden kann. Dennoch wird hier noch immer zuviel — ich möchte sagen — Nomenclatur und zu wenig Psychologie getrieben. Schon in meinem vor zehn Jahren gehaltenen Vortrage habe ich darauf hingewiesen, dass die wichtigsten Tropen, die Metapher und die Metonymie nur Anwendungen der beiden den Verlauf der Vorstellungen beherrschenden Gesetze sind. Jede Metapher beruht auf einer Ähnlichkeitsassociation, jede Metonymie auf einer Contiguitätsassociation. Während sich nun in den Contiguitätsassociationen mehr der Einfluss der Umgebung, die Gewohnheit der Erziehung, kurz mehr das ausprägt, was der Mensch von außen empfängt, zeigt die Fähigkeit, Ähnlichkeiten zu finden, starke individuelle Unterschiede, und die Ähnlichkeitsassociationen sind daher vielmehr ein Beweis und ein Gradmesser für die Eigenart und die Begabung. Eben deshalb ist auch die der Contiguitätsassociation entsprechende Metonymie

conventioneller Natur und darf gar nicht originell sein, weil sie sonst nicht verstanden wird. Die Originalität des Dichters liegt in seinen Metaphern und Gleichnissen, denn oft entdeckt er eine Ähnlichkeit, die dem gewöhnlichen Auge verborgen blieb, und verbreitet dadurch neues Licht über eine Vorstellung oder Vorstellungsgruppe.

Während nun bei den wichtigsten Tropen die Benennung derselben nöthig und nützlich ist, weil durch diese Namen sehr häufig wiederkehrende Erscheinungen bezeichnet und weil mit diesen Namen bestimmte und allgemein gebrauchte Begriffe verbunden werden, scheint mir bei den sogenannten Figuren die Benennung derselben fast wertlos zu sein. Wenn der Schüler erfährt, dass an der und der Stelle ein Pleonasmus, eine Tautologie, ein Hysteron-proteron, eine Aposiopesis vorliegt, so hat er selbst dann nichts gewonnen, wenn der Sinn der gebrauchten Termini ihm ganz klar ist. Entweder lasse man die Redewendung unbesprochen und vertraue darauf, dass sie die beabsichtigte Wirkung auch ohne jede Erklärung üben werde, oder man gebe sich die Mühe, psychologisch zu analysieren und die Redewendung auf ihre Entstehung und Wirkung genau zu untersuchen.

Wenn z. B. Zeus zu Hera sagt:

μή τι σὺ ταῦτα ἕκαστα διείρεο μηδὲ μετάλλα (Il. I. 550), so liegt hier ein Pleonasmus vor, da ja auch διείρεο oder μετάλλα allein genügen würde. Mit dieser Benennung ist aber nichts erklärt. Der lebhafte Unwille des Zeus bewirkt, dass er sich energischer ausdrückt, und in dieser Stimmung ist die Häufung der Ausdrücke naturgemäß. Eben dasselbe gilt von allen Redefiguren. Nur gründliche psychologische Analyse, welche die Situation und die Stimmung der Personen genau zergliedert, kann hier Verständnis erzielen.

## V.

Damit kommen wir von selbst auf das Gebiet der Interpretation, wo die Psychologie ein ungemein großes Feld der Bethätigung findet. Wir haben schon oben bemerkt, dass die Interpretation das individuelle Element jeder sprachlichen Äußerung so genau als möglich zu reconstruieren habe, und schon daraus ergibt es sich von selbst, dass hier vor allem Psychologie noth thut. Bei der Mannigfaltigkeit der sprachlichen Äußerungen, die zu interpretieren sind, lassen sich für die Anwendung der Psychologie nur schwer allgemeine Gesichtspunkte finden. Das einzig Mögliche ist vielmehr, durch Beispiele zu erläutern, was ich meine. Zwei allgemeine Bemerkungen möchte ich aber trotzdem vorausschicken.

1. Da sich, wie oben bemerkt, in jedem Satze das generische und das individuelle Moment vollständig durchdringen, so gibt die Interpretation die sehr erwünschte Gelegenheit, das im grammatischen Unterrichte Gelehrte zu lebendigem Ver-

ständnisse zu entwickeln. Damit soll aber keineswegs gesagt sein, dass die Lectüre in den Dienst der Grammatik zu stellen sei. Seit dem Beginne meiner Lehrthätigkeit habe ich vielmehr stets nach dem Grundsatze gehandelt und denselben auch wiederholt öffentlich ausgesprochen, dass die Grammatik in den Dienst der Lectüre gestellt werden müsse. Schon beim Elementarunterrichte, namentlich im Griechischen, soll meiner Ansicht nach darauf gesehen werden, dass nicht nur die Vocabeln, sondern auch diejenigen Verbalformen am gründlichsten eingeübt werden, welche in der Lectüre am häufigsten vorkommen. Deshalb ist es auch wünschenswert, dass der Lehrer, der diesen Elementarunterricht ertheilt, auch den Lehrstoff des Obergymnasiums möglichst beherrsche. Ebenso entschieden muss ich es aber als meine in zwanzigjähriger Schulpraxis gewonnene Überzeugung aussprechen, dass ein wirkliches Verständnis des Gelesenen nur auf Grund einer eingehenden grammatischen Zergliederung gewonnen werden kann. Freilich muss diese Zergliederung auf psychologischer Grundlage und von psychologischen Gesichtspunkten aus unternommen werden. Ich meine auch, dass ein quantitativ geringerer Lehrstoff gehörig verarbeitet und in den Geist aufgenommen weit mehr wirkt als massenhafte, flüchtige Lectüre. Die Schüler bekommen nur durch eingehende Besprechung des Gelesenen die Fähigkeit und auch die Lust, selbst weiterzulesen, wovon ich mich ebenfalls in den letzten Jahren durch die von meinen Schülern betriebene Privatlectüre zu überzeugen Gelegenheit hatte.

2. Die psychologische Interpretation dient aber nicht nur dazu, die syntaktischen Formen zu lebendigerem Bewusstsein zu bringen, sie schafft auch gewissermaßen alles zur Stelle, was von historischen, antiquarischen, archäologischen, literaturgeschichtlichen und überhaupt von sachlichen Beziehungen zu dem gelesenen Texte gehört. Wenn ich mich recht in den Geist des Demosthenes hineindenke und mir seine Zuhörer lebhaft vorstelle, dann erwacht in mir alles, was ich jemals von Philipp und seiner Politik, von den Athenern und ihrer Neugier, ihrer lebhaften Empfänglichkeit, ihrer Wandelbarkeit und Undankbarkeit gehört habe. Alle bedeutenden Männer jener Zeit stehen vor mir, und wo mir irgend eine Einzelheit entschwunden ist, da fühle ich die Lücke und vermag dieselbe leicht durch Nachschlagen auszufüllen. Je genauer ich mir die Stimmung Achills zergliedere, wie er mit Agamemnon hadert, desto deutlicher steht alles vor mir, was ich jemals über die Lebensweise, über die Sitten und über die moralische Beurtheilung im heroischen Zeitalter gehört und gelernt habe. Gar oft werden da Fragen auftauchen, auf welche weder die Commentare noch die üblichen Handbücher Aufschluss geben. Da bleibt eben nichts anderes übrig, als selbst zu suchen und nicht zu ruhen, bis eine befriedigende Erklärung gefunden ist.

Die psychologisch genaue und eingehende Interpretation verlangt eine oft sehr zeitraubende Vorbereitung, aber die aufgewendete Mühe wird reichlich belohnt durch das rege Interesse der Schüler, welche, einmal an gründliche Erklärung gewöhnt, sich nicht so leicht zufrieden geben und gar oft durch ihre Fragen dem Lehrer selbst wertvolle Anregungen geben. Auch das Bedürfnis nach Anschauungsmitteln, für welche ja jetzt von unserer Archäologischen Commission mit so wohlthuender Reichhaltigkeit gesorgt wird, auch dieses Bedürfnis, sage ich, wird durch psychologische Interpretation aufs lebhafteste geweckt und führt dazu, dass das so reichlich Vorhandene auch zweckentsprechende Verwertung findet. Ich erinnere mich noch lebhaft daran, wie oft ich von den Vorlesungen, die Hofrath Benndorf über die griechische Tracht zu halten die Güte hatte, oft die geringe Anschaulichkeit schmerzlich empfand, mit der ich viele darauf bezügliche Stellen Homers mir vergegenwärtigen konnte. Um so größer war aber auch meine Freude, als ich nach diesen Vorlesungen in der Lage war, jede auf die Tracht bezügliche Stelle wirklich anschaulich machen und so den Schülern die lebendige Darstellungskunst des Dichters zum Bewusstsein zu bringen.

Indem also die psychologische Interpretation das individuelle Element jedes Satzes so genau als möglich zu reconstruieren sucht, führt sie alles, was die emsige philologische Arbeit zur sachlichen Erklärung der alten Schriftsteller beigebracht hat, der lebendigen Verwertung zu.

Diese beiden allgemeinen Bemerkungen möchte ich nun zunächst an zwei Beispielen erläutern.

Plato Apol. c. 27 (p. 37 C) sagt Sokrates: πολλή μέντ' ἄν με φιλοψυχία ἔχοι, εἰ οὕτως ἀλόγιστός εἰμι, ὥστε μὴ δύνασθαι λογίζεσθαι κτλ. Es liegt hier ein sogenannter Mischfall vor, indem ein potentialer Nachsatz mit einem realen Vordersatze verbunden erscheint. Im Deutschen muss auch der Vordersatz die potentiale, beziehungsweise irreale Form erhalten: „Ich müsste wirklich von großer Liebe zum Leben erfüllt sein, wenn ich so unvernünftig wäre, um nicht berechnen zu können u. s. w." Die Constatierung dieser Thatsache, dass hier ein Mischfall vorliegt, ist jedoch — das wird mir wohl jeder zugeben — noch keine Erklärung. Eine solche ist nur durch psychologische Analyse zu gewinnen. Sokrates will sagen: Wenn ich wirklich so unvernünftig bin, dann müsste ich in der That mit großer Zähigkeit am Leben hängen, d. h. mit größerer, als ich mir bewusst bin. In Bezug auf den Nachsatz deutet Sokrates durch die potentiale Form an, dass er das Vorhandensein dieser zu großen Lebensliebe für möglich hält. In Bezug auf den Vordersatz überlässt er jedoch das Urtheil vollständig dem Hörer und deutet seine eigene Ansicht über das Erfülltsein der Bedingung nicht an, weshalb er die entsprechende reale Form wählt. „Wenn ich wirklich so unvernünftig bin — ein Urtheil

darüber steht mir nicht zu — dann weiß ich dafür keinen anderen Grund anzugeben als den, dass ich mit größerer Zähigkeit am Leben hänge, als ich selbst weiß, und das ist ja immerhin möglich." Die hier etwas breit auseinandergelegte Nuancierung des Gedankens vollzieht sich natürlich im Bewusstsein des Sprechenden mit blitzartiger Schnelligkeit. Auch hat die griechische Sprache den großen Vorzug, dass schon der kleinste Gedankenimpuls genügt, um die sprachliche Form zu ändern, und sie vermag so auch die feinsten Nuancierungen des Gedankens auszudrücken.

Ein Beispiel für das Zusammenwirken psychologischer und historischer Interpretation bietet die oben citierte Stelle aus Demosthenes Ol. I. 12 εἰ δὲ προησόμεθα, ὦ ἄνδρες Ἀθηναῖοι, καὶ τούτους τοὺς ἀνθρώπους, εἶτ' Ὄλυνθον ἐκεῖνος καταστρέψεται, φρασάτω τις ἐμοὶ τί τὸ κωλῦον ἔτ' αὐτὸν ἔσται βαδίζειν ὅποι βούλεται. Nimmt man die letzten Worte „wohin er will" allgemein, so ist die Stelle so gut wie wirkungslos. Wenn die Athener die Worte hören: „Was wird dann noch den Philipp hindern, hinzugehn, wohin er will", so werden sie, die längst aufgehört haben, auf die Großmachtstellung Athens Gewicht zu legen, und gar nicht mehr den Ehrgeiz haben, den Macedonier von Athen abhängig zu wissen, im stillen denken: „Ja, wo ist denn da das schreckliche Unglück, wenn Philipp hingeht, wohin er will!"

Auch würde Demosthenes, wenn er das hätte sagen wollen, gewiss die Wendung gebraucht haben, ὅποι ἂν βούληται. Soll die Stelle eine Wirkung auf die Hörer ausüben, so müssen die Worte ὅποι βούλεται bedeuten: „dorthin, wo er thatsächlich hingehen will", und es muss damit angedeutet werden, dass Philipp nach Attika will. Sowie das die Athener hören, werden sie sich ängstlich fragen: „Ja, wohin will er denn? Am Ende gar in unser Land einfallen?" Um dieses Schreckliche zu vermeiden, sind sie vielleicht doch bereit, einen energischen Entschluss zu fassen.

In diesem Sinne hat auch der Rhetor Tiberios die Stelle verstanden und darin eine sogenannte ἔμφασις, eine Andeutung erblickt. (S. Rehdantz zu der Stelle und vergleiche auch Gerber, Sprache als Kunst II. 227.) Man sieht, glaube ich, an dem Beispiele, wie die psychologische Analyse der historischen und grammatischen Interpretation die Wege weist.

## VI.

Schließlich möchte ich noch an einigen Stellen aus dem ersten Buche von Homers Ilias zeigen, wie auch für die sogenannte ästhetische Interpretation die psychologische Analyse fruchtbringend gemacht werden kann.

Vorausschicken möchte ich noch, dass bei der Interpretation der Homerischen Gedichte stets im Auge behalten werden muss, dass dieselben zum Vortrage und nicht zum Lesen bestimmt

waren. Hält man daran fest, dann erscheint manches, was wir als Schwächen und als minder wirksam empfinden, in anderem Lichte. Dies gilt z. B. von den so häufigen Wiederholungen ganzer Versreihen. Während diese den Leser entschieden ermüden, musste dies, so glaube ich, auf naive Zuhörer einen besonderen Reiz ausüben. Wenn ein Bote den oben gehörten Auftrag wörtlich bestellt, so hätte der Zuhörer gerade an dieser Wörtlichkeit seine besondere Freude. Da nämlich das Zuhören für die Dauer anstrengend ist, so empfand der Hörer die Wiederholung als willkommene Erleichterung. Auch machte es ihm Vergnügen zu hören, wie gut sich der Bote den Auftrag gemerkt hatte. Er controlierte ihn gleichsam mit den wohlgemerkten Versen seiner Erinnerung, und diese leicht gelingende Thätigkeit erhöhte gewiss sein Wohlgefallen. Auch die vielfach eingeschobenen Fragen des Dichters, sowie das Anrufen seiner Helden gewinnt von diesem Gesichtspunkte betrachtet an Reiz. Ich gehe nun zu den einzelnen Beispielen über.

Il. I. 32: ἀλλ' ἴθι, μή μ' ἐρέθιζε, σαώτερος ὥς κε νέηαι.

Mit diesem Verse schließt bekanntlich Agamemnons harte Rede an den Priester. Der Arme ist während der rauhen Worte gewiss zitternd dagestanden, und doch sagt ihm der zornige Fürst zum Schlusse: „Geh' und reize mich nicht". Nichts lag dem furchtsamen Alten ferner, als den mächtigen Herrscher zu reizen. Trotzdem zeigt uns der Vers unseren Dichter als feinen Seelenkenner. Je länger ein Zorniger spricht, desto mehr redet er sich in die Wuth hinein, und diese wirft ihren Reflex auf den Gegenstand des Zornes. Bei der durch die eigenen Worte gesteigerten Wuth reizt schon das Dastehen, der bloße Anblick dessen, der den Zorn verursacht, und so sagt Agamemnon ganz seiner Stimmung entsprechend: „Reize mich nicht".

Il. I. 121: Ἀτρεΐδη κύδιστε, φιλοκτεανώτατε πάντων.

So beginnt Achill seine Antwort auf Agamemnons vorher ausgesprochene Forderung nach einem Ersatze für die zurückzugebende Chryseis. Im Commentar von Ameis-Hentze wird zu diesem Verse bemerkt: „κύδιστε, Ruhmvollster, stehendes Beiwort des Agamemnon; dazu im Gegensatze φιλοκτεανώτατε, mit besonderer Bitterkeit". Liest man jedoch die Rede Achills unbefangen weiter, dann merkt man von einer solchen besonderen Bitterkeit gar nichts. Man findet vielmehr durchaus gütliches Zureden: „Woher sollen wir denn jetzt ein Ehrengeschenk für dich nehmen? Alles Erbeutete ist ja bereits vertheilt. Aber gib nur das Mädchen dem Priester zurück, und wenn wir Troja erobern, so wollen wir dir den Schaden dreifach und vierfach ersetzen." Nach unserer Auffassung liegt allerdings ein Vorwurf für einen König darin, wenn man ihm Habsucht zuschreibt. Lag ein solcher darin auch für die Griechen des homerischen Zeitalters, dann steht das dem Agamemnon vorwurfsvoll beigelegte Epitheton φιλοκτεανώτατε im Widerspruche

mit dem sonstigen Tone der Rede Achills. Dieser streitet hier noch gar nicht, sondern sucht nur, in seinem Drange, die Griechen von der Pest zu befreien, dieses neue aus der „Besitzliebe" des Königs hervorgekommene Hindernis für eine gedeihliche Lösung der Schwierigkeit zu beseitigen, und zwar durch gütliches Zureden zu beseitigen, wie das Versprechen des Schadenersatzes deutlich beweist. Es ist demnach, glaube ich, psychologisch nicht gut möglich, dass er über die sich eben zeigende Besitzliebe des Königs entrüstet ist. Er muss vielmehr diese Eigenschaft als eine „berechtigte Eigenthümlichkeit" des Königs betrachten, der man Rechnung tragen muss. Entrüstet wird Achill erst, als Agamemnon Miene macht, um sich selbst schadlos zu halten, einem anderen das ihm nach Recht und Gebür zutheil gewordene Beutestück wegzunehmen. Darin findet er eine crasse Rechtsverletzung, und erst diese erregt seinen ebenso gerechten als heftigen Zorn. Erst da fährt er los: ὤ μοι ἀναιδείην ἐπιειμένε κερδαλεόφρον (149). Die Besitzfreude und die Unlust, sich von dem, was man hat, zu trennen, ist nichts, was den Achill erbittert. Dieses Ergebnis unserer psychologischen Untersuchung wird uns nun veranlassen, in der Culturgeschichte des heroischen Zeitalters uns umzusehen und uns zu fragen, wie man da sonst über Mein und Dein, über Besitz und Erwerb zu denken gewohnt war. Da erinnern wir uns nun daran, dass in der Odyssee III. 71 Telemach und sein Begleiter von Nestor gefragt werden, woher sie seien, ob sie vielleicht als Räuber umherfahren. Dieselben Verse finden wir dann auch im Hymnus an Apollo (452 ff.). Das Räubergewerbe wird dabei in einem Tone erwähnt, dass man deutlich sieht, dasselbe bringe keine Schande. Überdies sagt uns dies noch Thukydides ganz ausdrücklich (οὐκ ἔχοντός πω αἰσχύνην τοῦ ἔργου, φέροντες δέ τι καὶ δόξης μᾶλλον I. 5). Er fügt auch hinzu, dass dies deutlich aus vielen Dichterstellen hervorgehe, wo man die Ankommenden frage, ob sie Räuber seien, wobei die Gefragten darüber keineswegs beleidigt sind, und auch die Fragenden ihnen daraus keinen Vorwurf machen (ὡς οὔτε ὧν πυνθάνονται ἀπαξιούντων τὸ ἔργον, οἷς τε ἐπιμελὲς εἴη εἰδέναι οὐκ ὀνειδιζόντων, ibidem). Erinnern wir uns ferner, dass Il. III. 11 ποιμέσιν οὔ τι φίλην, κλέπτῃ δέ τε νυκτὸς ἀμείνω, die Beschäftigung des Diebes mit der des Hirten auf gleicher Stufe steht, so werden wir überzeugt sein, dass bei solchen moralischen Anschauungen die Besitzliebe gewiss nicht als Vorwurf gelten und dass selbst ein zähes Festhalten an dem erworbenen Gute und die Freude daran keine Erbitterung erwecken kann.

Das Resultat unserer psychologischen Analyse wird somit durch die Culturgeschichte vollauf bestätigt, und wir werden auf Grund derselben das φιλοκτεανώτατε des Achill in Übereinstimmung finden mit dem Tone seiner ganzen Rede.

Hat uns hier die Psychologie den Weg gewiesen zu einer culturhistorisch richtigen Interpretation, so soll das nächste

und letzte Beispiel zeigen, wie durch psychologische Zergliederung neue Schönheiten der Dichtung ans Licht treten. Die Verse Il. I. 274—284 bilden den Schluss der Rede Nestors, mittelst welcher er den Zwist zwischen Agamemnon und Achill beizulegen sucht. Nachdem er in der Art alter Leute erzählt hat, wie viele tapfere Helden früher seinen Rathschlägen Gehör geschenkt haben, wendet er sich zu den beiden Streitenden und sagt:

ἀλλὰ πίθεσθε καὶ ὔμμες, ἐπεὶ πείθεσθαι ἄμεινον.

Darauf appelliert er an das Gerechtigkeitsgefühl Agamemnons und sagt ihm:

μή τε σὺ τόνδ', ἀγαθός περ ἐών, ἀποαίρεο κούρην.
ἀλλ' ἔα, ὥς οἱ πρῶτα δόσαν γέρας υἷες Ἀχαιῶν.

Darauf wendet er sich zu Achill und hält ihm vor, dass es sich nicht zieme, mit dem Könige gewaltsam zu hadern. Dem Könige gebüre größere Ehre als jedem anderen, da ja dessen Würde von Zeus ihm verliehen sei, und es somit geradezu Frevel wäre, sich gegen ihn aufzulehnen.

μή τε σύ, Πηλείδη, θέλ' ἐριζέμεναι βασιλῆι
ἀντιβίην, ἐπεὶ οὔ ποθ' ὁμοίης ἔμμορε τιμῆς
σκηπτοῦχος βασιλεύς, ᾧ τε Ζεὺς κῦδος ἔδωκεν.

Doch als erfahrener Menschenkenner weiß Nestor, dass egoistische Motive meist stärker wirken als ethische, und so fügt er gleich hinzu:

εἰ δὲ σὺ καρτερός ἐσσι, θεὰ δέ σε γείνατο μήτηρ,
ἀλλ' ὅ γε φέρτερός ἐστιν, ἐπεὶ πλεόνεσσι ἀνάσσει.

„Abgesehen von der ethisch-religiösen Pflicht also, die gebietet, den König zu ehren, darfst du, lieber Achill, auch nicht zusehr auf deine Körperkraft pochen, denn da der König über mehr Volk gebietet, so dürftest du in dem Streite doch schließlich den kürzern ziehn."

Nun wendet sich der Alte nochmals an Agamemnon und legt diesem nahe, wie schwer man den Achill im Kampfe vermissen wird, und bittet ihn gleichsam im Namen des Griechenheeres doch die Interessen der Gesammtheit zu wahren und diesem zuliebe persönliche Gereiztheit zu unterdrücken.

Ἀτρεΐδη, σὺ δὲ παῦε τεὸν μένος, αὐτὰρ ἔγωγε
λίσσομ' Ἀχιλλῆι μεθέμεν χόλον, ὃς μέγα πᾶσιν
ἕρκος Ἀχαιοῖσιν πέλεται πολέμοιο κακοῖο.

Zuerst also sucht Nestor durch ein ethisches Motiv auf Agamemnon zu wirken und ebenso auf Achill, wo er das ethische Moment noch durch das religiöse verstärkt. Sofort aber weiß er auch den Punkt zu bezeichnen, wo das eigene Interesse des Achill berührt wird. Indem er nun dasselbe bei Agamemnon thun will, kleidet er das dem Könige gegenüber in die Form einer Bitte. Thatsächlich wird aber auch hier das Interesse Agamemnons berührt, welcher ja als Heerführer durch eine etwaige Niederlage am empfindlichsten getroffen wird.

So lernen wir den Dichter der Ilias auch hier wieder als feinen Seelenkenner schätzen und sehen, dass er die psychologische Analyse nicht nur verträgt, sondern auch verlangt.

Die Beispiele lassen sich selbstverständlich sehr vermehren, und wer einmal sich diese Methode angeeignet hat, der wird gewiss bei jeder erneuten Lectüre neue Schönheiten entdecken. Die Methode ist natürlich für alle Sprachen und Literaturen anwendbar und findet namentlich bei Goethe ein reiches Feld der Thätigkeit. Nichts würde mich mehr freuen, als wenn meine Anregung die Fachgenossen veranlasste, die ihren Specialstudien naheliegenden Autoren in dieser Weise zu bearbeiten.

Was Homer und Sophokles betrifft, so habe ich selbst die Absicht, dieselben zunächst in Universitätscollegien, wie ich dies schon einmal gethan habe, von psychologischen Gesichtspunkten aus zu interpretieren und dann das Interessanteste aus den Ergebnissen in irgend einer Form zu veröffentlichen. Wenn ich meine Beispiele nur aus griechischen Schriftstellern gewählt habe, so liegt darin der Grund in meiner individuellen Vorliebe für diese Sprache und Literatur, sowie auch in dem Umstande, dass ich in den letzten Jahren im Obergymnasium immer nur Griechisch gelehrt habe.

Das Gesagte dürfte genügen, um darzuthun, dass die Psychologie dem Unterrichte in der Grammatik und der Interpretation der Schriftsteller viele Dienste zu leisten und zur Belebung und Vertiefung des Sprachunterrichtes beizutragen vermag. Es sei mir nun gestattet, die sich daraus ergebenden Postulate zu formulieren.

1. Es ist wünschenswert, dass alle jene, die sich zu Lehrern der Sprachen (alten und neuen) ausbilden wollen, sich während ihrer Studienzeit eingehend mit Psychologie beschäftigen und dass dieselben auch an der Universität Gelegenheit finden, sich in der psychologischen Analyse sprachlicher Erscheinungen zu üben.

2. Bei der Formulierung der syntaktischen Regeln in den Schulgrammatiken wäre noch mehr, als dies bis jetzt geschehen ist, der psychologische Gesichtspunkt zu berücksichtigen.

3. Die Lehre von den Tropen und Figuren ist nur auf psychologischer Grundlage aufzubauen.

4. Bei der Interpretation der Schriftsteller ist die psychologische Analyse ein wirksames Mittel zur Vertiefung des Verständnisses und zur Belebung des Interesses.

Verehrte Herren! Der Kampf um die Schule hat ruhigere Formen angenommen, und namentlich wir Österreicher sind in der glücklichen Lage, keine umwälzenden Reformen fürchten zu müssen. Wir haben, soweit menschliche Berechnung, Jahre ruhiger Entwicklung vor uns, und da gilt es, glaube ich, diese so intensiv als möglich zu benützen, um namentlich den Unterricht in den classischen Sprachen durch Verbesserung der Methode und durch Heranziehung neuer Denkmittel immer

fruchtbringender zu gestalten. Dies wird aber niemals durch Veräußerlichung und Verflachung, sondern nur durch Verinnerlichung und Vertiefung gelingen.

Nur wenn wir uns innerlich stärken und mit immer neuem Rüstzeuge versehen, können wir hoffen, im erneuten Kampfe, der uns gewiss nicht erspart bleiben wird, siegreich zu bleiben und unserer Jugend das bewährte Bildungsmittel der classischen Sprachen, namentlich auch der griechischen, erhalten zu helfen.

In diesem Sinne habe ich versucht zur intensiveren Heranziehung der Psychologie anzuregen. Das lebhafte Interesse, welches meinem Vortrage vor zehn Jahren hier und selbst den kurzen Bemerkungen in Köln entgegengebracht wurde, lässt mich hoffen, dass die nochmalige und wie ich mir schmeichle, vertiefte Behandlung des Gegenstandes, die ich hier zu bieten mir erlaubt habe, auch freundliche Aufnahme finden wird.

# Vereinsnachrichten.

---

## *A.* Sitzungsbericht des Vereines „Mittelschule" in Wien.

### Erste Vereinsversammlung.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Kukutsch.)

(9. November 1895.)

Zu Beginn der Sitzung begrüßt der Obmann Prof. F. Hoppe die Versammlung, insbesondere den anwesenden Herrn Sectionschef Dr. Michael Freiherrn v. Pidoll zu Quintenbach und erstattet hierauf den

**Rechenschaftsbericht über das Vereinsjahr 1894/95.**

Im vergangenen Vereinsjahre wurden an acht Abenden Versammlungen abgehalten, von denen uns sieben mannigfache Anregungen durch Vorträge boten, eine Sitzung wurde durch eine sehr eingehende Debatte ausgefüllt. Der gelehrten historischen Forschung auf dem Gebiete der Pädagogik waren drei Vorträge gewidmet: der Vortrag des Herrn Regierungsrathes Dr. Egger v. Möllwald über „Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte und ihre österreichische Gruppe", an den sich die „Schulgeschichtliche Plauderei": „Über Prämien und anderen Urväterhausrath aus der Schule Altösterreichs" von Herrn Prof. J. Zeidler anschloss, und des Herrn Prof. Dr. K. Wotke Vortrag „Die Pädagogik Melanchthons". Herr Dir. Dr. J. Loos gab uns durch seinen Vortrag „Das erweiterte Probejahr" Gelegenheit, uns zu überzeugen, wie die planmäßige Organisation der Ausgestaltung des Probejahres unserer Schule reichen Gewinn zu bringen verspricht. Die Methodik einzelner Disciplinen behandelten die übrigen Vorträge. Herr Prof. J. Zycha sprach „Über die Vertheilung des stilistischen Unterrichtes im Latein", Herr Prof. Dr. J. Kohm über „Die Herodot-Lectüre an unseren Gymnasien", Herr Prof. Dr. F. Spengler lieferte „Bemerkungen zu den Instructionen für den Deutschunterricht am Obergymnasium" und Herr Supplent Dr. M. Binn gab Beiträge „Zur Ausgestaltung unserer Anschauungsmittel für den geographischen und historischen Unterricht". An jeden dieser vier Vorträge knüpfte sich eine längere anregende Debatte. An einem Abende erfreute uns Herr Prof. Th. Islitzer — jetzt Director in Bielitz — durch die Ausstellung einer großen Anzahl Photographien, die er auf seiner Studienreise in Griechenland und Italien gesammelt hatte. Und die Bedeutung, welche heute der Anschauungsunterricht auch in den classischen Sprachen mit Recht beansprucht, kann uns nur zum größten Danke dafür ver-

pflichten, dass abermals für Mittelschullehrer auf drei Jahre Stipendien zu Studienreisen in jene Länder geschaffen wurden, die mit unwiderstehlichem Reize uns anziehen. Nicht minder freigebig zeigte sich auch die hohe Unterrichtsverwaltung, als sie auf unser Ansuchen zum Besuche der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln den Mittelschullehrern nicht bloß einen längeren Urlaub, sondern auch einen angemessenen Reisezuschuss bewilligte.

Eine sehr rege Thätigkeit entfaltete der Verein im verflossenen Vereinsjahre in Bezug auf die Wahrung unserer Standesinteressen. In zwei Versammlungen, welche die hiesigen drei Mittelschulvereine gemeinsam veranstalteten, wurden Standesfragen erörtert. In der ersten sprach Herr Dir. Karl Klekler in einem erschöpfenden Vortrage über die erstrebte Zuerkennung der Subsistenzzulage an alle Professoren, Lehrer und Supplenten an den vom Staate erhaltenen Mittelschulen, worauf die vom Referenten beantragte Resolution unter allgemeinem Beifalle einstimmig angenommen wurde.

In der zweiten Versammlung hielt der damalige Obmann des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen Dr. H. Meixner einen Vortrag über „Die Ursachen des Lehrermangels (an Mittelschulen) und seine Folgen" und begründete besonders die Wünsche der Supplenten bezüglich der Besserung ihrer Lage.

Das einmüthige und unserer Stellung würdige Vorgehen der Vereine hatte den Erfolg, dass die Subsistenzzulage in der erbetenen Ausdehnung uns zugewiesen wurde und dass durch Creierung neuer Stellen ein Theil der auch von uns stets warm vertretenen Wünsche der Supplenten in erfreulicher Weise Berücksichtigung fand.

Es war daher gewiss aus Ihrer aller Herzen gesprochen, wenn eine Deputation Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Madeyski Ritter v. Poray bei seinem Scheiden aus dem Amte den tiefgefühlten Dank für das uns bethätigte große Wohlwollen aussprach. Hatte doch der Herr Minister den von Ihnen, meine Herren, entsendeten Deputationen wiederholt die Versicherung gegeben, dass er die Wünsche der Mittelschullehrer kenne und dieselben möglichst berücksichtigen wolle Im Anfange dieses Schuljahres übermittelten wir auch den Herren Referenten im Unterrichtsministerium den Ausdruck unseres aufrichtigsten Dankes für die Unterstützung und das wohlwollende Entgegenkommen, das wir stets gefunden haben, wenn wir zur Befürwortung unserer Wünsche vorsprachen.

Über die Thätigkeit der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien wird der sehr geehrte Vorsitzende der Commission Herr Landes-Schulinspector Dr. Huemer berichten.

Die Numismatische Gesellschaft veranstaltete eine Reihe von Vorträgen über Münzkunde, und Herr Privatdocent Dr. Wolfgang Reichel hatte die Güte, an acht Sonntagen Vorträge für Mittelschullehrer über Homerische Alterthümer zu halten. Für dieses überaus freundliche Entgegenkommen spreche ich auch hier allen Herren Vortragenden unseren herzlichsten Dank aus.

Dem Kreise unserer Mitglieder wurden leider durch den Tod entrissen die Herren: Anton Huppert, Professor am k. k. Elisabeth-

gymnasium in Wien, Dr. Otto Kleiber, Supplent am k. k. Staatsgymnasium im XIX. Bezirke, und Anton Prix, Professor am Communal-Real- und Obergymnasium im II. Bezirke.

Ich bitte Sie, meine Herren, sich zum Zeichen der Theilnahme von Ihren Sitzen zu erheben. (Geschieht.)

Die Mitgliederzahl unseres Vereines ist infolge des Eintrittes einer großen Zahl neuer Mitglieder, von denen ich Herrn Eduard Bottek, Professor am Staatsgymnasium in Teschen, nachträglich anmelde, auf 334 gestiegen, obwohl bedauerlicherweise auch in diesem Jahre eine Anzahl Herren aus dem Vereine austrat.

Leider zersplittert ja die Neugründung von Vereinen, welche sich die ausschließliche Pflege einzelner Disciplinen zur Aufgabe machen, das Interesse und entzieht nur zu oft den bestehenden Vereinen die bewährtesten Kräfte.

Eine Deputation begrüßte ehrerbietigst Se. Excellenz den Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Paul Freiherrn v. Gautsch-Frankenthurn, sowie den Herrn Sectionschef Dr. Michael Freiherrn v. Pidoll zu Quintenbach und den Herrn Vicepräsidenten des niederösterreichischen Landesschulrathes Sectionschef Dr. Erich Wolf. Die überaus gütige Aufnahme, die Ihre Deputation fand, kann uns als Gewähr dafür gelten, dass unsere Bitten und Wünsche, deren sachgemäße Erörterung im Schoße unseres Vereines Se. Excellenz der Herr Unterrichtsminister früher mit wohlwollender Aufmerksamkeit verfolgte, auch ferner nicht ungehört verhallen werden.

Freudig können wir es begrüßen, dass der Ausschuss wiederholt Gelegenheit hatte, Mitglieder des Vereines zu den ihnen verliehenen Allerhöchsten Auszeichnungen zu beglückwünschen. Auch Herrn Prof. Dr. Emanuel Hoffmann, den verehrten Gelehrten und Lehrer an der Universität Wien, beglückwünschte eine Deputation zu seinem 70. Geburtstage.

Unser Vereinsorgan enthält in diesem Jahre in seinem IV. Hefte, das im Laufe des November erscheint, die Mitgliederlisten von fünf kartellierten Vereinen. Der Verein „Innerösterreichische Mittelschule“ in Graz hat keine Mitgliederliste eingesendet, sondern uns leider den Beschluss mitgetheilt, sich an der Herausgabe des gemeinsamen Vereinsorganes nur bis Ende 1896 betheiligen zu wollen.[1])

Eine Neuerung, die hoffentlich auch Ihren Beifall fand, hat die Redaction durch die Bestimmung einer eigenen Rubrik für „Standesfragen“ versucht, und wir erbitten uns geeignete Beiträge. Auch in diesem Jahre muss ich die Herren Mitarbeiter um die rascheste Erledigung der zugesandten Correcturen ersuchen, wodurch der Redacteur, dessen Agenden sich im verflossenen Vereinsjahre auf 1000 Nummern — Einläufe und Erledigungen — beliefen, etwas entlastet und die rechtzeitige Fertigstellung der einzelnen Hefte ermöglicht wird. Dem Herrn Verleger A. v. Hölder sage ich für die würdige Ausstattung unserer Zeitschrift den besten Dank.

Allen unseren geehrten Mitarbeitern aber, besonders den kartellierten Vereinen und allen Mitgliedern des Vereinsausschusses gebürt für ihre

[1]) Der Verein „Innerösterreichische Mittelschule“ hat sich im Januar 1896 freiwillig aufgelöst. *Die Redaction.*

wertvolle Unterstützung der herzlichste Dank. Möge das neue Vereinsjahr für uns ein Jahr der Arbeit, aber auch des Erfolges sein! (Beifall.)

Hierauf bittet der Obmann den Herrn Landes-Schulinspector Dr. Huemer, den Bericht über die Thätigkeit der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien im abgelaufenen Vereinsjahre zu erstatten.

Herr Landes-Schulinspector Dr. Huemer berichtet, es sei vielfach der Wunsch geäußert worden, zur Förderung des archäologischen Anschauungsunterrichtes Bilderhefte herzustellen. Referent sei nun heute in der Lage, die Versammlung auf ein vor kurzem erschienenes Werk „Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer", herausgegeben von F. Hoppe, aufmerksam zu machen, das dank der Liberalität der hohen Unterrichtsverwaltung, der Unterstützung des Herrn Regierungsrathes Dr. Eder, des Directors der k. k. Versuchsanstalt für Photographie und Reproductionsverfahren in Wien, besonders aber dank der Mühewaltung des Herausgebers Prof. F. Hoppe zustande gekommen sei. Vorläufig sei das Werk, das in Heften erscheint, auf 30 Bildwerke projectiert, könne aber eine entsprechende Erweiterung erfahren. Referent könne nur sagen, das Werk spreche für sich selbst durch die vornehme und gelungene Ausstattung und besonders durch den außerordentlich billigen Preis. Ein Bild koste nur 15 kr. Dies ermögliche jeder Anstalt dessen Anschaffung, die auch von der hohen Unterrichtsverwaltung allgemein wärmstens empfohlen wurde. Das Bilderwerk werde nicht nur im Unterrichte fruchtbringende Verwertung finden, sondern auch einen schönen Schmuck sowohl für Schulen als auch für Wohnräume bilden.

Was ferner die Herstellung eines Tempelmodells betreffe, so habe die hohe Unterrichtsverwaltung auf eine diesbezügliche Petition eine sehr nambafte Subvention bewilligt. Prof. Niemann habe die Anfertigung bereitwilligst übernommen. Wenn auch das Modell bis zur Philologenversammlung in Köln nicht fertig geworden sei, da sich bei der Herstellung mannigfache technische Schwierigkeiten ergaben, so hoffe Referent doch noch im Laufe dieses Winters dessen Vollendung.

Die Jahresberichte der einzelnen Gymnasien bekunden eine erfreuliche Vermehrung der archäologischen Anschauungsmittel, obenan stehe das Theresianische Gymnasium, dessen archäologisches Cabinet bereits eine kleine Sehenswürdigkeit geworden sei. Referent spricht nur den einen Wunsch aus, es mögen die vorhandenen Anschauungsmittel im Unterrichtsbetriebe möglichst fleißig Verwertung finden.

Endlich beabsichtige die Commission Diapositive zu beschaffen und habe beschlossen, zwei Herren, einen Philologen und einen Historiker mit der Ausarbeitung eines diesbezüglichen Programmes zu betrauen.

Zum Schlusse macht der Referent noch auf einige in letzter Zeit erschienene Anschauungsmittel aufmerksam, so auf Hoppes bereits erwähntes Werk und auf eine durch das archäologische Institut in Berlin besorgte Wandtafel, das Grabmal der Hegeso darstellend, das um den Preis von 5·80 Mark durch das archäologische Institut in Berlin (Adresse: Prof. Conze, Berlin W., Corneliusstraße 2) zu beziehen sei.

Der Obmann dankt dem Herrn Referenten für seine Ausführungen und die erfolgreichen Bemühungen als Vorsitzender der Commission und

beantragt im Namen des Ausschusses für eine in der Archäologischen Commission erledigte Stelle die Wahl des Prof. D. J. Kukutsch per acclamationem. (Geschieht.)

Der Obmann meldet sodann als neue Mitglieder an die Herren: Dr. A. Becker, Supplenten am Staatsgymnasium im IX. Bezirke, Josef Frank und A. Neumaier, Professoren am Staatsgymnasium in Nikolsburg, Eduard Ouředníček, Professor am böhmischen Staatsgymnasium in Olmütz, zugetheilt dem k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht, O. Schmidt, Professor am Staatsgymnasium im XIX. Bezirke, J. Stowasser, Professor am Franz-Josef-Gymnasium, Ad. Waneck, Professor an der Landes-Oberrealschule in Mährisch-Ostrau, und K. Woksch, Director am Staatsgymnasium im XIX. Bezirke.

Eingelaufen sind zwei Kundmachungen des Wiener Magistrates, die eine betreffend die Franz Josef Pisko'sche Lehramtscandidatenstiftung (Termin 14. November 1895) und die andere betreffend den Franz Josef Pisko'schen Witwenstiftplatz. (Diese Kundmachung ist im IX. Jahrgange dieser Zeitschrift Seite 456 abgedruckt.)

Hierauf erhält der Vereinscassier Prof. v. Alth das Wort zu seinem Casseberichte.

### Casseausweis für das Jahr 1894/95.

| Einnahmen | fl. | kr. | Ausgaben | fl. | kr. |
|---|---|---|---|---|---|
| Casserest vom Vorjahre . | 5 | 44 | Saalmiete und Bedienung | 75 | 76 |
| Spareinlagen . . . . . . | 709 | 54 | Drucksorten . . . . . . | 20 | 50 |
| Gutgeschriebene Zinsen . | 27 | 63 | Hölders Verlag für „Mittelschule" . . . . . . | 420 | — |
| 7 Mitgliederbeiträge vom Vorjahre . . . . . . . . | 14 | — | Verwaltungsauslagen . . | 97 | 72 |
| 324 Mitgliederbeiträge für dieses Jahr . . . . . . | 648 | — | Summe der Ausgaben . | 613 | 98 |
| | | | Activrest . | 790 | 63 |
| Summe der Einnahmen . | 1404 | 61 | | 1404 | 61 |
| Der Activrest besteht aus: | | | | | |
| 1. Spareinlage bei der allgemeinen österreichischen Sparcasse . . . | 625 | 72 | | | |
| 2. Spareinlage beim allgemeinen österreichischen Beamtenvereine . . . | 111 | 45 | | | |
| 3. Barbetrag . . . . . | 53 | 46 | | | |
| Somit wie oben . | 790 | 63 | | | |

Zu Casserevisoren werden die Herren Proff. Anton Neumann und Dr. Joh. Obermann gewählt.

Es erfolgt hierauf die Wahl des Obmannes und von sieben Ausschussmitgliedern.

Der Obmann erklärt, dass der Ausschuss den gewesenen Obmann und die ausscheidenden Ausschussmitglieder, Proff. Ludwig Fischer, Hans Koppensteiner, Georg Schlegl, Arthur Wiskotschil, Jakob Zeidler, Josef Zycha, zur Wiederwehl vorschlage. An Stelle des Herrn Supplenten Hans Gallasch, der nach Prag versetzt wurde, schlage der Ausschuss den Herrn Supplenten Dr. E. Sofer vor.

Nach der Stimmenabgabe hält Herr Dir. Dr. J. Loos seinen Vortrag über:

**„Unsere Verkehrssprache mit der Jugend".**

Der Obmann dankt dem Vortragenden für seine interessanten und anregenden Ausführungen, die den lebhaftesten Beifall der Versammlung fanden, und theilt mit, dass das Scrutinium die Wiederwahl des gewesenen Obmannes Feodor Hoppe und der Proff. R. v. Alth, L. Fischer, H. Koppensteiner, G. Schlegl, A. Wiskotschil und J. Zycha, sowie die Neuwahl des Supplenten E. Sofer ergab.

Der Obmann dankt für das ihm durch die Wiederwahl neuerdings geschenkte Vertrauen, das für ihn um so wertvoller sei, als zum zweitenmale die Wahl einstimmig erfolge. Er werde auch ferner seine beste Kraft zum Gedeihen des Vereines einsetzen und bitte um die Unterstützung seitens der Mitglieder. (Beifall.)

Hierauf wird über den Vortrag die Debatte eröffnet.

Herr Landes-Schulinspector Kapp bemerkt, es sei nicht leicht, in dieser Sache eine Meinung zu sagen. Die angeregte Frage sei keine Schrulle, sei nicht belanglos. Auch bei ihm sei die Erinnerung an die Schulzeit und die schöne Sitte, die Schüler mit dem „Du"-Worte anzureden, noch lebhaft. Redner erinnert sich, wie einst, da er die Sexta besuchte, die Schüler der Classe zu revoltieren begannen, da ein Lehrer es wagte, sie noch mit dem „Du"-Worte anzureden, wie sie jedoch anderntags beschämt waren, als ihre Bestrafung nur darin bestand, dass der betreffende Lehrer im Verkehre mit ihnen nun nicht mehr das vertrauliche „Du", sondern das gespannte „Sie" anwendete. Es bestehe keine diesbezügliche die Sache nur irgendwie berührende Verordnung und es möge jeder Lehrkörper diese Frage in eigener Competenz lösen, wobei er jedoch consequentes Vorgehen empfehle.

Herr Prof. Dr. Klement berichtet über seine Erfahrungen, die er bereits viermal in Prima gemacht habe, sowie über seine diesbezüglich in Deutschland empfangenen Wahrnehmungen und tritt in warmen Worten für das Duzen ein, das einem Schüler eventuell zur Strafe auch entzogen werden könne.

Herr Prof. Dr. Jerusalem bemerkt, er sei der Sache noch nicht nähergetreten, habe vielmehr erst heute die erste Anregung erhalten. Er ist für die Abgrenzung zwischen Untergymnasium und Obergymnasium und will das „Du"-Wort nur auf das Untergymnasium beschränkt wissen. Unter allen Umständen jedoch sei ein Wechsel zwischen „Du" und „Sie", ein Unterschied in der Behandlung der Schüler zu vermeiden.

Herr Prof. Dr. Jurenka erklärt, aus Erfahrung für das „Du" zu sein, macht aber darauf aufmerksam, dass man, da es ein „Du" der Freundlichkeit und eins der Grobheit gebe, um den Zweck des „Du"-Sagens zu erreichen, auf jenen Unterschied wohlweislich achten müsse.

Herr Dir. Lampel erklärt, seiner Ansicht nach habe der geehrte Herr Vortragende in den Einleitungsworten seiner anregenden Auseinandersetzungen den Gegenstand derselben ganz richtig als eine pädagogische Kleinigkeit bezeichnet. Er könne in der angeregten Sache die Bedeutung, welche ihr dennoch der Herr Vortragende im Verlaufe seiner Entwicklungen in pädagogischer und disciplinarer Hinsicht beizulegen scheine, nicht finden. Das ja gewiss wünschenswerte herzliche Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler könne seiner Erfahrung nach auch beim Gebrauche des „Sie" vollkommen gut hergestellt und aufrecht erhalten werden. Dränge einen Lehrer seine Natur zum Gebrauche des „Du", so sei ja dagegen nichts einzuwenden; jedenfalls halte er aber die Sache nicht geeignet, Gegenstand irgend welcher Normierung, sei diese nun behördlicher oder conferenzieller Natur, zu werden.

Herr Prof. Dr. Zeidler erklärt sich vollkommen mit den Bemerkungen des Herrn Dir. Lampel einverstanden, umsomehr, als dieselben vollkommen dem Grundsatze entsprächen, den er in jeder Frage einnehme, dass es niemals zum Besten der Schule ausschlage, die individuelle Freiheit des Lehrers mehr einzuschränken, als die Schulpraxis unumgänglich nothwendig erfordere. Seiner Ansicht nach sei aber vorliegende Sache eine rein persönliche. Nicht nur in den Schulen der Francke'schen Stiftung und sonst in Deutschland habe sich das „Du" als Product historischer Entwicklung — vielleicht noch aus den Zeiten, da Latein die eigentliche Schulsprache gewesen — erhalten, auch in Österreich könne man in Klosterschulen, besonders solchen, die mit Convicten verbunden seien, den gleichen Gebrauch antreffen.

In der vormärzlichen Schule war die Sitte des Duzens allgemein, und viele Piaristenpriester haben den alten Gebrauch auch in die Zeit nach dem Organisationsentwurfe mit herübergenommen. Seit diesem Entwurfe sei der Gebrauch mit der geänderten Organisation des achtclassigen Gymnasiums und dem Classenlehrersysteme an den meisten Anstalten abgekommen. Es sei kein Zwang dabei gewesen, aber gerade aus der neuen Organisation scheine sich eine Schwierigkeit ergeben zu haben. Der geehrte Herr Vortragende habe in seinen interessanten Auseinandersetzungen selbst eine Grenze für das Duzen am Gymnasium festgesetzt: etwa das beginnende Obergymnasium. Sei es aber einem Lehrer gelungen, das väterliche Verhältnis, auf welchem nach dem geehrten Herrn Vortragenden das „Du" basiere, zwischen sich und seinen Schülern herzustellen, so scheine kein Grund vorhanden, von dem altgewohnten, lieben Gebrauche abzugehen zu einer Zeit, da die ethische Bedeutung des schönen Verhältnisses dem Schüler immer klarer in der Seele aufgehen müsse.

Dennoch sei, wie auch die Ausführungen des Herrn Landes-Schulinspectors Kapp beweisen, es vom Herrn Vortragenden ganz richtig gefühlt, wenn er das Duzen für das Untergymnasium reserviert wissen wolle. Der Grund liege darin, dass die Schule trachten müsse, in allen conventionellen Dingen sich nach dem Ton und der Sitte — soweit als möglich

— zu richten, die in der gebildeten Gesellschaft ihres Landes üblich seien. Die Großstadt fordere hier jedenfalls den Gebrauch des „Sie" zum mindesten für das Obergymnasium. Die Schwierigkeit im Wechsel der Anrede steigere sich aber besonders für Lehrer, welche mit ihren Schülern ins Obergymnasium aufsteigen.

Hier müsse sich Prof. Zeidler auch gegen den geehrten Herrn Prof. Jerusalem wenden, welcher Lehrerwechsel zwischen Unter- und Obergymnasium als etwas Gewöhnliches, ja fast als etwas Wünschenswertes hinstelle mit der Begründung, dass für den Lehrer des Obergymnasiums größere wissenschaftliche Vertrautheit in seinem Fache nothwendig wäre. Thatsächlich sei der Lehrerwechsel — besonders in einzelnen Fächern — in der Schulpraxis nicht immer leicht möglich, und er wäre auch gar nichts Wünschenswertes: denn jeder Lehrer solle Gelegenheit haben, auf den verschiedenen Unterrichtsstufen abwechselnd thätig zu sein, um den Gesammtorganismus des Gymnasiums immer lebendig gegenwärtig zu behalten. Auch die Begründung scheine ihm nicht stichhältig: denn es sei leichter, aus seinem Fache heraus einen gelehrten Vortrag zu halten als über eine Materie fruchtbringend vor Knaben zu handeln; es erfordere eine genaue wissenschaftliche Vertrautheit mit seinem Gegenstande, um überall das Unwichtige vom Nebensächlichen zu scheiden, kurz den Succus seiner Materie klar und präcise vorzubringen. Die Schwierigkeit bleibe also bestehen. Auch habe der geehrte Herr Vortragende in seinen geistreichen Auseinandersetzungen nur des herzlichen, väterlichen „Du" gedacht, jedoch vergessen, dass es auch ein „Du" gäbe, von welchem der Übergang zu gewissen Kosenamen leichter erscheine als vom „Sie". Dies sei aber vollkommen Sache der Individualität. Auch sei noch auf den Unterschied, ob ein greiser Lehrer oder ein junger Mann den Schülern gegenüberstehe, und ähnliche Momente zu achten. Jedenfalls sei die Sache eine rein individuelle und daher kein Gegenstand bindender Normen.

Herr Prof. Dr. Höfler schlägt vor, dass man die Sache nach vier Jahren bespreche und inzwischen Erfahrungen sammle, zu welchen durch den Herrn Vortragenden die Anregung gegeben sei.

Der Vortragende dankt für das rege Interesse, das seinen Bemerkungen durch die lebhafte Betheiligung an der Debatte entgegengebracht wurde, und versichert, er habe erreicht, was er wollte, nämlich zu vernehmen, wie Fachgenossen über die angeregte Frage denken.

Hierauf wurde die Sitzung geschlossen.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Zwölfte Vereinsversammlung.

(2. October 1895.)

Nachdem der Obmann die zahlreich erschienenen Mitglieder herzlich begrüßt und nebst einigen anderen Mittheilungen den Beitritt zwölf neuer Mitglieder angemeldet hatte, nämlich des Herrn Gymn.-Dir. Theol. und

Phil. Dr. G. Juritsch in Mies und der Herren Proff. J. Köppner in Prag (Graben), R. Kotyka in Prag (Stephansgasse), H. Leitenberger in Karolinenthal, Dr. G. Lindner in Prag (Altstadt), K. Schmidt in B.-Leipa, Dr. J. Simon in Eger, Dr. L. Singer in Prag (Nikolandergasse), K. Steiger in Smichow, J. Steiner in Karolinenthal, K. Tschuschner in B.-Leipa und Fr. Wilhelm in Pilsen, folgte der Vortrag des Herrn Prof. Dr. W. Toischer:

**„Lohn und Strafe als Mittel der Erziehung".**[1]

Der Vortragende beleuchtete zunächst, indem er Senecas Satz: *„Nemo sapiens punit, quia peccatur, sed ne peccetur"* zum Ausgangspunkte nahm, scharf den Unterschied zwischen der gerichtlichen und der Erziehungs-Strafe und entwickelte sodann ausführlich die Bedeutung der Erziehungsstrafe nach ihrem Zwecke und Werte. Da aber alle Gegenwirkung gegen das Böse von der Unterstützung des Guten begleitet sein müsse, so gehöre auch der Lohn zu den Mitteln der Erziehung, ja der Lohn, der das gute Verhalten zur Folge hat oder befördert, müsse eine höhere Geltung haben als die Strafe, die nur dem schlechten Verhalten entgegenwirkt; er sei um so wertvoller für die Erziehung, als der Ehrtrieb im Kinde sehr mächtig ist. Bei der Vorführung der einzelnen Arten der Belohnungen und Strafen nahm die Erörterung der körperlichen Strafe den breitesten Raum ein; ihr Ergebnis war, dass sie nur in der häuslichen Erziehung und in den Schulen, welche ihre Schüler behalten müssen, berechtigt sei. Schließlich wurden noch die an jegliche Strafe zu stellenden Forderungen hervorgehoben. — Dem Danke der Versammlung, welche den von hingebendem Interesse für die Sache der Erziehung erfüllten, gediegenen Vortrag mit größtem Beifalle aufnahm, lieh der Obmann warmen Ausdruck. Dem Vortrage folgte eine längere Debatte.

## Generalversammlung.

(16. October 1895.)

Nach Begrüßung der zahlreich erschienenen Vereinsmitglieder erstattete der Obmann Prof. Strach folgenden

**Rechenschaftsbericht über das Vereinsjahr 1894/95.**

Das abgelaufene Vereinsjahr liefert einen neuen Beweis für die unserem Vereine innewohnende Lebenskraft. Denn obzwar wir infolge eines im gastlichen Heim des deutschen Casinos nothwendig gewordenen Umbaues bis in den Januar hinein auf ein ständiges Vereinslocal verzichten und uns fast in jeder Sitzung mit einem anderen Orte behelfen mussten — gewiss ein für den Besuch der Sitzungen höchst ungünstiger Umstand — erreichte, kaum dass dieser Übelstand beseitigt war und uns die bewährte Gastfreundschaft des deutschen Casinos unser jetziges Heim zugewiesen hatte, die Theilnahme an den Sitzungen wieder die frühere Höhe.

In der Generalversammlung am 24. October 1894 wurde zum Obmanne Prof. Moriz Strach gewählt, zu Ausschussmitgliedern Gymn.-Dir. Fridolin Schimek und die Proff. Nikolaus Komma, Josef Palme, Gustav Spengler, Anton Strobl und Karl Wihlidal, zu Revisoren

[1]) Ausführlich findet man die Ansichten des Herrn Vortragenden hierüber entwickelt in der anfangs December erschienenen „theoretischen Pädagogik" desselben, welche die 1. Abtheilung des II. Bandes von Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre (München 1895/96) bildet.

die Proff. Franz Bardachzi und Josef Kirschner, zum Mitgliede der Archäologischen Commission Prof. A. Th. Christ. Prof. Effenberger wurde zum Delegierten des Vereines im Jugendspielausschusse gewählt.

In der ersten Sitzung des Ausschusses constituierte sich derselbe aus den in der Generalversammlung gewählten Mitgliedern und den im Ausschusse vom Vorjahre verbliebenen, den Proff. Dr. Josef Bittner und Josef Quaißer, und wählte zum Obmannstellvertreter den Gymn.-Dir. Schimek, zum ersten Schriftführer Prof. Strobl, zum zweiten Schriftführer Prof. Palme, zum Cassier Prof. Quaißer.

Die Zahl der periodischen Versammlungen betrug zwölf. Vorträge für dieselben hatten in dankenswerter Weise übernommen die Herren Prof. A. Th. Christ, Ingenieur M. Fuchs, Inspector der böhmischen Nordbahn, die Proff. F. Böhm, G. Spengler, J. Kirschner, Dr. W. Rosický, Dir. Dr. L. Chevalier, die Proff. G. Effenberger und Dr. J. Pitsch, Bürgerschullehrer J. Hausmann und Prof. Dr. W. Toischer.

Ich glaube in Ihrem Sinne zu handeln, verehrte Anwesende, wenn ich allen Herren Vortragenden nochmals im Namen des Vereines den herzlichsten Dank ausspreche.

An den Vortrag des Prof. Dr. Rosický: „Erläuterungen für den bevorstehenden Besuch der Sternwarte", schloss sich am 1. März der Besuch derselben, welcher dank der Liebenswürdigkeit des Directors, Herrn Prof. Dr. Weinek, sowie der Assistenten Prof. Lieblein und Prof. cand. Schally, welchen ich hier nochmals den herzlichsten Dank zum Ausdrucke bringe, gewiss allen Theilnehmern in angenehmer Erinnerung bleiben wird.

Der Trauer anlässlich des Hinscheidens Sr. kaiserlichen Hoheit, des verewigten Herrn Erzherzogs Albrecht, lieh in der Sitzung vom 27. Februar 1895 in Vertretung des erkrankten Obmannes der Obmannstellvertreter Dir. Schimek beredten Ausdruck in einem Nachrufe, welchen die Versammlung stehend anhörte.

Der Ausschuss hielt fünf Sitzungen ab.

Was den Erfolg von Petitionen in diesem Vereinsjahre anbetrifft, so fällt zunächst noch in dasselbe die günstige Erledigung eines früheren, unter der thatkräftigen Leitung meines Vorgängers, Prof. Effenberger, eingebrachten Gesuches des Vereines.

Diese Petition, der sich auch die übrigen Mittelschulvereine anschlossen, strebte eine Milderung der im hohen Ministerialerlasse vom 24. Juni 1893, Z. 11096, enthaltenen Ausleihvorschriften für Universitäts- und Studienbibliotheken an und wurde mit dem hohen Ministerialerlasse vom 7. November 1894, Z. 20616, in dem bekannten günstigen Sinne erledigt.

Das Gesuch, welches unser Verein gleichzeitig mit einer Petition des čechischen Centralvereines der Mittelschulprofessoren an den hohen Landtag des Königreiches Böhmen richtete, des Inhalts, das Maximum der obligaten Lehrstunden der Professoren der Sprachfächer an den Realschulen Böhmens möge in derselben Höhe festgesetzt werden wie an den Gymnasien, also mit 17 Stunden, fand rasch eine günstige Erledigung.

In der fünften Vereinssitzung hatte die Versammlung die Petition beschlossen, und schon in der nächsten konnte der Obmann die Mittheilung

machen, dass der hohe Landtag das Realschulgesetz vom 13. September 1873 in diesem Sinne geändert habe. Auch die Allerhöchste Sanction ist bekanntlich bereits erfolgt, das Gesetz ist in Rechtskraft getreten.

Dass nun eine Verminderung des Maximums um drei Stunden für die betreffenden Amtsgenossen nicht unwichtig sei, kann wohl behauptet werden. Allerdings werden sich die Folgen gegenwärtig nicht gleich besonders fühlbar machen, da bei dem herrschenden Lehrermangel auch die Vertreter der Sprachfächer oft genöthigt sein werden, eine über das Maximum hinausgehende Stundenanzahl zu übernehmen.

Doch man muss ja auch die Zukunft ins Auge fassen und erwägen, dass dem Lehrermangel nach einer Zeit gewiss wieder ein Überfluss an Lehrkräften folgen wird, und wollen wir hoffen, dass auch der Modus der Vergütung der Überstunden einst ein günstigerer werden wird.

Den Dank, der für diese Erfolge dem hohen Ministerium für Cultus und Unterricht und dem hohen Landtage bei der Verlautbarung der betreffenden Erlässe und Zuschriften im Vereine in geziemender Weise ausgesprochen worden ist, ihn wiederhole ich hier nochmals und bitte Sie, meine Herren, die Dankbarkeit des Vereines durch Erheben von den Sitzen zum Ausdrucke zu bringen. (Geschieht.)

Unser Verein, der gleich in der Generalversammlung des Jahres 1894 beschlossen hatte, sich bei der Feier der Bukowiner Mittelschule anlässlich der Ernennung des Herrn k. k. Landes-Schulinspectors Dr. Karl Tumlirz durch ein Glückwunschtelegramm zu betheiligen, hatte im weiteren Verlaufe des Vereinsjahres öfter erwünschte Gelegenheit, Mitglieder zu Ernennungen und Allerhöchsten Auszeichnungen zu beglückwünschen. Das war der Fall bei der Ernennung des Herrn k. k. Landes-Schulinspectors Edmund Kamprath, bei der Verleihung des Regierungsrathstitels an Herrn k. k. Dir. Karl v. Ott und des Schulrathstitels an Herrn k. k. Dir. Eduard Seewald, endlich bei der jüngsten Ernennung unseres langjährigen, hochverdienten Ausschussmitgliedes, des Herrn k. k. Dir. Karl Wihlidal.

Ebenso fehlten die Glückwünsche unseres Vereines nicht bei der Feier des dreißigjährigen Dienstjubiläums der Herren k. k. Directoren Josef Richter in Karolinenthal und Franz Novotny in Landskron, sowie bei der fünfundzwanzigjährigen Jubelfeier des Staatsgymnasiums in Mies.

In frischer Erinnerung ist uns allen noch die Feier des vierzigjährigen Dienstjubiläums eines Mannes, dessen Name in den Annalen unseres Vereines so oft und so ehrenvoll verzeichnet ist, des Herrn k. k. Dir. Dr. Chevalier.

Eine Abordnung des Ausschusses, bestehend aus dem Obmanne und dem ersten Schriftführer, welche ihm am 24. September die herzlichsten Glückwünsche des Vereines überbrachte, bat ihn zugleich um seine Anwesenheit bei einer ihm zu Ehren zu veranstaltenden gemüthlichen Zusammenkunft.

Auf seine freundliche Zusage hin versammelte sich am 27. September in unserem freundlichen Vereinslocale eine stattliche Menge von Festgästen zu der Feier, die den Charakter eines gemüthvollen Familienfestes trug.

Der Obmann übergab mit einer Ansprache dem Jubilar eine Adresse, deren künstlerische Ausführung in liebenswürdigster Weise ein Vereinsmitglied, Herr Prof. Siegmund Goldmann, übernommen hatte, wofür ich ihm, gewiss mit Ihrer Zustimmung, hiemit nochmals den innigsten Dank ausspreche.

Dann reihte sich Trinkspruch an Trinkspruch, vor allem den Jubilar feiernd, der in seiner jugendfrischen Weise wiederholt zum Danke das Wort ergriff.

Anlässlich des Scheidens unseres verehrten k. k. Landes-Schulinspectors, des Herrn Hofrathes Theodor Wolf, sprach eine aus dem Obmanne und dem Herrn Prof. Komma bestehende Abordnung des Ausschusses bei demselben vor, um für das den deutschen Mittelschullehrern Böhmens während seiner Dienstzeit bewiesene Wohlwollen den geziemenden Dank des Vereines zum Ausdrucke zu bringen.

Die Mitgliederzahl betrug in diesem Vereinsjahre wie zu Ende des vorangegangenen 161, indem an die Stelle von sechs ausgetretenen Mitgliedern sechs neu eintretende kamen.

Durch den Tod verlor der Verein zwei Mitglieder, Prof. Anton Fejta vom Staatsgymnasium in der Stephansgasse, welchem der Obmann in der Sitzung vom 13. März einen warmen Nachruf widmete, ferner Prof. Emil Podiebrad, an dessen Bahre Rabbiner Dr. Alexander Kisch die Güte hatte, auch im Namen unseres Vereines in beredten Worten dem Schmerze über den Verlust Ausdruck zu geben.

Für das kommende Vereinsjahr haben zwölf neue Mitglieder ihren Beitritt gemeldet, so dass die Mitgliederzahl für den Beginn desselben 171 beträgt.

Unser Verein war wie im Vorjahre beitragendes Mitglied der deutschen Kindergartenvereine in Karolinenthal und in Königliche Weinberge, des Vereines zur Unterstützung der Witwen und Waisen der Mittelschulprofessoren der österreichisch-ungarischen Monarchie mit dem Sitze in Prag und des Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen.

Möge eine Erstarkung unseres noch bescheidenen Vereinsvermögens auch in dieser Beziehung eine Erweiterung unserer Wirksamkeit gestatten.

Innigen Dank schulden wir auch heuer der Direction des deutschen Casinos für die Zuweisung eines so freundlichen Vereinslocales, dem Herrn k. k. Dir. Dr. Hackspiel für die gütige Überlassung des Professorenzimmers bei den Ausschussitzungen und dem Herrn Dir. Dr. Ludwig Schlesinger für die freundliche Einwilligung zur Benützung des Physiksaales im Mädchenlyceum bei einer Vereinssitzung.

Herzlichen Dank spreche ich auch im Namen des Vereines den Redactionen der „Bohemia" und des „Prager Tagblatt" aus für die bereitwillige Aufnahme von Vereinsnachrichten.

Den Bericht über die Thätigkeit des Jugendspielausschusses, der auch heuer mit seinem um die Pflege der Jugendspiele im Schoße unseres Vereines so hochverdienten Obmanne Prof. Effenberger an der Spitze wacker an der Ausgestaltung dieser für die körperliche Ausbildung unserer Jugend so wichtigen Einrichtung weitergearbeitet hat, wird im weiteren Verlaufe der Versammlung Prof. Seifert abzulegen die Güte haben.

So dürfte auch dieses Vereinsjahr als eine Periode rüstiger Arbeit, die nicht erfolglos war, bezeichnet werden. Dies danken wir zunächst

Ihrer Vereinstreue, verehrte Anwesende, dies danke ich ferner der aufopfernden Beihilfe meiner lieben Ausschusscollegen, die mich bei jeder Gelegenheit mit Rath und That unterstützten, wofür ich hiemit meinen herzlichsten und innigsten Dank ausspreche.

Es folgte sodann der vom Cassier Prof. J. Quaißer erstattete Cassabericht:

| | |
|---|---|
| Cassastand am Schlusse des Vereinsjahres 1893/94 . . . . . | 196 fl. 34 kr. |
| Einnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 301 „ 60 „ |
| Zusammen . | 497 fl. 94 kr. |
| Ausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 296 „ 25 „ |
| Cassastand am Schlusse des Vereinsjahres 1894/95 . . . . . | 201 fl. 69 kr. |

Über Antrag des Revisors Prof. F. Bardachzi wurde der Cassabericht genehmigt und dem Ausschusse das Absolutorium ertheilt.

Hieran schloss sich der Thätigkeitsbericht des Jugendspielausschusses für die rechts von der Moldau gelegenen Mittelschulen über das Vereinsjahr 1894/95, vorgelegt vom Schriftführer dieses Ausschusses Prof. J. Seifert, sowie der Cassebericht, erstattet von seinem Cassier Prof. G. Spengler:

Der Ausschuss benützte die im Vorjahre gewonnenen Erfahrungen zur weiteren Ausgestaltung des Spielbetriebes. Die Oberleitung der Spiele übernahm wieder der in Görlitz vorgebildete Obmann des Ausschusses, Prof. G. Effenberger. Jede der fünf rechts von der Moldau gelegenen deutschen Mittelschulen entsendete ihre Vertreter in den Ausschuss, und zwar das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Altstadt die Proff. A. Gottwald und F. Deml, das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Graben) die Proff. J. Strohschneider und J. Wiethe, das deutsche Staatsgymnasium in Prag-Neustadt (Stephansgasse) die Proff. G. Spengler und A. Michalitschke, die I. deutsche Staatsrealschule (Nikolandergasse) die Proff. A. Hruschka, A. Halwinger und den Turnlehrer Th. Fischer, endlich die deutsche Staatsrealschule in Karolinenthal die Proff. J. Seifert und Dr. A. Schams.

In der constituierenden Sitzung am 24. November 1894 wurde an Stelle des aus dem Spielrayon scheidenden Prof. J. Guckler zum Obmanne Prof. Effenberger, zu seinem Stellvertreter Prof. Hruschka, zum Schriftführer Prof. Seifert und zum Cassier Prof. Spengler gewählt. Das Amt des Geräthewarts blieb in den Händen Prof. Wiethes.

Um die noch im Vorjahre aufgelaufenen Kosten für Einrichtung und Instandhaltung des Spielplatzes und der Geräthe zu decken, wurde an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht das Ansuchen um Bewilligung einer Unterstützung gerichtet; sie wurde mit hohem Erlasse vom 4. September 1894, Z. 20540 (L. S. R. E. vom 12. November 1894, Nr. 31962), im Betrage von 300 fl. als einmalige Subvention gnädig bewilligt; so konnte der inzwischen von den fünf betheiligten Anstalten geleistete Vorschuss (je 60 fl.) zurückgezahlt werden. Ebenso hat auch heuer wie im Vorjahre die hochlöbliche Direction der böhmischen Sparcassa, die freigebige Förderin so vieler humanitärer Veranstaltungen, zum Zwecke der Pflege der Jugendspiele an den deutschen Mittelschulen diesseits der Moldau einen Betrag von 300 fl. hochherzig gewidmet. Für diese Spenden, welche erst den Fortbetrieb der Spiele ermöglichten, sagen wir

auch an dieser Stelle dem hohen k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht, dem hohen k. k. Landesschulrathe und der hochlöblichen Direction der böhmischen Sparcassa unseren tiefstgefühlten Dank.

Eine weitere Sorge des Ausschusses war es, billige Schleifkarten auf dem vom Pächter der Kroneninsel zu einem Schleifplatze hergerichteten Spielplatze zu verschaffen, und zwar gelang es, für einmaliges Schleifen Karten zu 5 kr. und Permanenzkarten zu 1 fl. auszumitteln. Der Verschleiß derselben wurde von den einzelnen Anstalten vorgenommen; die am Ende der Schleifzeit an den Pächter abgeführten Beträge ergaben, dass die Schüler von der Einrichtung reichen Gebrauch gemacht haben.

In den sechs Ausschussitzungen, welche den Spielbetrieb für den Sommer 1895 vorbereiteten, wurde ferner darauf Bedacht genommen, die vorhandenen Geräthe ausbessern zu lassen und in reichlichem Maße neue anzuschaffen, namentlich mit Rücksicht auf den Umstand, dass die Staatsrealschule in Karolinenthal selbständig spielen und eigene Geräthe haben sollte. Der Bedarf wurde diesmal aus einheimischen Geschäften gedeckt. Zur Bestreitung der größeren Auslagen (Zinserhöhung um 50 fl. infolge der Vergrößerung des Spielplatzes auf der Kroneninsel) wurde von den fünf Anstalten ein Jahresbeitrag von 50 fl. erbeten und von denselben auch bereitwilligst zugestanden.

Der Ausschuss trat ferner an Se. Excellenz den Herrn commandierenden General FZM. Graf Grünne mit der Bitte heran, wie im Vorjahre den Invalidenhausplatz zur Abhaltung von Jugendspielen zur Verfügung stellen zu wollen. Die Bewilligung hiezu wurde wie im Vorjahre ertheilt; der Ausschuss fühlt sich verpflichtet, Sr. Excellenz hiefür den tiefgefühlten Dank auszusprechen.

Obwohl der Spielplatz auf der Kroneninsel zu Anfang der Spielzeit durch Überschwemmung zu leiden hatte, gelang es doch den energischen Bemühungen des Obmannes, Prof. Effenbergers, alle Schwierigkeiten zu beseitigen, so dass am 4. Mai mit der Unterweisung der Spielleiter begonnen wurde; die Spiele selbst nahmen am 5. Mai ihren Anfang und schlossen am 5. Juli.

Eine Übersicht des Spielbetriebes gewährt folgende Tabelle:

| Anstalt | Spielzeit | Anzahl der Spieltage | Zahl der Spieler aller Classen nach dem Mittel der Betheiligung | Zahl der Gruppen und Spielmeister | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|
| Deutsches Staatsgymnasium Prag-Altstadt | Montag von 5—$^1/_2$7 und Donnerstag von 6—8 Uhr; Kroneninsel | 14 | 126 | 7 | — |
| Deutsches Staatsgymnasium Prag-Neustadt (Graben) | Mittwoch von 5—7 und Samstag von 5—$^1/_2$7 Uhr; Kroneninsel | 13 | 75 | 5 | — |

| Anstalt | Spielzeit | Anzahl der Spieltage | Zahl der Spieler aller Classen nach dem Mittel der Betheiligung | Zahl der Gruppen und Spielmeister | Anmerkung |
|---|---|---|---|---|---|
| Deutsches Staatsgymnasium Prag (Stephansgasse) | Dienstag und Samstag von $^1/_2$7—8 Uhr (Untergymnasium); Kroneninsel | 12 | 58 | 5 | Die Anstalt hatte auch im Schulgebäude einen Spielplatz für eine Classe zur Verfügung |
| I. deutsche Staatsrealschule (Nikolandergasse) | Freitag und jeden zweiten Montag bis 8 Uhr abends; Kroneninsel | 12 | 156 | 6 | dto. |
| Deutsche Staatsrealschule in Karolinenthal | Dienstag und Donnerstag von $^1/_2$6—7 Uhr; Invalidenhausplatz | 16 | 180 | 7 | — |

Auf dem Kroneninselplatze wurden hauptsächlich Bewegungsspiele, auf dem Invalidenhausplatze Ballspiele (Fußball, deutscher Schlagball, Lawn tennis etc.) unter der fachmännischen Leitung des Turnlehrers D. Nagel gepflegt. Mehrmals wurde das Spiel von einzelnen Herren Directoren und Professoren in Augenschein genommen. Um die Schüler vor Behelligung zu schützen, war auf beiden Plätzen über Ansuchen von der k. k. Polizeidirection ein Posten aufgestellt.

Die Geräthe wurden bewacht, gegen Feuer versichert und mit Beginn der Ferien in einem geeigneten Raume des Altstädter Gymnasiums aufbewahrt.

## Cassebericht.

### I. Einnahmen.

Nachdem die Subvention des hohen k. k. Ministeriums von 300 fl. zur Rückzahlung des von den fünf betheiligten Anstalten geleisteten Vorschusses verwendet worden, blieb vom Vorjahre ein Casserest von 26 fl. 8 kr.

Dazu kommen:

| | | fl. | kr. |
|---|---|---|---|
| 1 | Von der löblichen Direction des k. k. Staatsgymnasiums in Prag (Altstadt) . . . . . . | 50 | — |
| 2 | Von der löblichen Direction des k. k. Staatsgymnasiums in Prag (Graben) . . . . . . | 50 | — |
| 3 | Von der löblichen Direction der k. k. Staatsrealschule in Karolinenthal . . . . . . . | 49 | 42 |
| 4 | Von der löblichen Direction der k. k. Staatsrealschule in Prag (Nikolandergasse) . . . . | 50 | — |
| | Fürtrag . | 227 | 50 |

| | | fl. | kr. |
|---|---|---|---|
| | Übertrag . | 227 | 50 |
| 5 | Von der löblichen Direction des k. k. Staatsgymnasiums in Prag (Stephansgasse) . . . . | 50 | — |
| 6 | Als Spende von der löblichen Direction der böhmischen Sparcasse . . . . . . . . . . . | 300 | — |
| | Summe . | 577 | 50 |

II. Ausgaben.

| | | fl. | kr. |
|---|---|---|---|
| 1 | Pachtzins für den Spielplatz . . . . . . . . | 250 | — |
| 2 | Für Spielgeräthe, Einrichtungsgegenstände für den Spielplatz und Versicherung der Geräthe | 136 | 63 |
| 3 | Für den Wächter der Geräthe bis 8. Juli 1895 | 18 | — |
| 4 | Für den Transport der Spielgeräthe vom Spielplatze und zurück . . . . . . . . . . . | 6 | — |
| | Summe | 410 | 63 |

| | fl. | kr. |
|---|---|---|
| Gesammteinnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . | 577 | 50 |
| Gesammtausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . | 410 | 63 |
| Casserest . | 166 | 87 |

Der Obmann hob die opferwillige Thätigkeit des Ausschusses und seines verdienten Obmannes, Prof. Effenbergers, gebürend hervor und forderte die Versammlung auf, zum Zeichen der Anerkennung und des Dankes sich von ihren Sitzen zu erheben. (Geschieht.)

Hierauf wurde die Neuwahl des Obmannes und dreier Ausschussmitglieder des Vereines vorgenommen.

Einstimmig wurde zum Obmanne Prof. M. Strach wiedergewählt, zu Ausschussmitgliedern wiedergewählt die Proff. Dr. J. Bittner und J. Quaißer, neugewählt Prof. F. Bardachzi; zu Revisoren wurden die Proff. J. Guckler und J. Kirschner, zum Mitgliede der Archäologischen Commission Prof. A. Th. Christ gewählt.

Während des Scrutiniums erstattete Prof. A. Th. Christ einen ausführlichen, mit großem Beifalle aufgenommenen Bericht über die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln.

Schließlich erfolgten noch einige Mittheilungen, welche die heurigen Vorträge an der Universität für Mittelschullehrer betrafen.

## Erste Vereinsversammlung.

(30. October 1895.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit der Mittheilung, dass der Ausschuss in seiner ersten Sitzung wieder Gymn. Dir. F. Schimek zum Obmannstellvertreter, die Proff. A. Strobl zum ersten, J. Palme zum zweiten Schriftführer und J. Quaißer zum Cassier gewählt habe.

Hierauf hielt Herr Dir. Dr. L. Chevalier einen Vortrag:

**„Über die Ballade und ihren Wert für den erziehenden Unterricht".**

Nachdem er die Wahl des Themas gerechtfertigt, zeigte er, welch reiche Schätze von Erinnerungen an die Urzeit, besonders auch an altheidnische Vorstellungen, in der Ballade noch fortleben, wie sie aber auch Gestalten der Sage und Geschichte, fremder und heimischer, Lebensbilder überhaupt wirkungsvoll in poetischer Verklärung darstelle. Gerade das deutsche Volk besitze einen Balladenschatz wie kein zweites. Aus dem Gesagten wurde der Wert der Ballade für die Volkskunde und für die Geschichte, besonders auch die vaterländische, abgeleitet. Aber die Ballade ersetze auch der Jugend auf einer früheren Stufe geradezu das Drama, sie vor allem lasse sich hier für ihre ästhetische Erziehung verwerten; es handle sich dabei nicht sosehr um verstandesmäßiges Begreifen als um das richtige Nachempfinden. Ein weiterer Vorzug der Ballade für den Unterricht sei es, dass sie sich leicht und sicher einprägen lasse und so auch für das spätere Leben nachwirke. Die Ballade spiele in unserem Jahrhunderte dieselbe Rolle wie im vorigen die Fabel.

Die feinen und fesselnden Ausführungen des Herrn Directors, die mit gewohnter Jugendfrische vorgetragen wurden, fanden den lebhaftesten Beifall der Anwesenden; der Obmann betonte in seinen warmen Dankesworten, dass sie um so wertvoller seien, als sie von einer anerkannten Autorität auf diesem Gebiete herrühren.

Schließlich wurde der Obmann Herr Prof. Strach, da Herr Prof. Effenberger eine Wiederwahl ablehnte, als Vertreter des Vereines in den Jugendspielausschuss desselben entsandt.

## Zweite Vereinsversammlung.

(13. November 1895.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit einem Berichte über die liebenswürdige Aufnahme, welche die mit der Begrüßung des Herrn k. k. Landes-Schulinspectors P. R. Chr. Riedl betraute Abordnung des Vereines von dessen Seite fand; hierauf ertheilte er Herrn Docenten Dr. E. Arleth das Wort zu seinem Vortrage:

**„Die Philosophie und ihre Geschichte".**

Ausgehend von Comtes Eintheilung der Wissenschaften in concrete und abstracte, stellte der Vortragende den Begriff der Philosophie und ihr Verhältnis zu den übrigen Wissenschaften fest. Innerhalb der abstracten Wissenschaften unterschied er die philosophischen von den mathematischen nach Gegenstand und Methode, unter jenen wieder die auf äußerer Erfahrung beruhenden abstracten Naturwissenschaften von der auf der inneren Erfahrung aufgebauten Psychologie. Durch den Hinweis auf das Bestehen von Problemen, die aller Forschung nach den Gesetzen und Ursachen von Realitäten, seien diese von geistiger oder körperlicher Art, gemeinsam sind, die aber weder die Naturwissenschaft noch die Psychologie für sich in Anspruch nimmt, wurde die Nothwendigkeit der Metaphysik dargethan. Im Anschlusse an die von Brentano gegebene Eintheilung der psychischen Phänomene in die drei Classen des Vorstellens, Urtheilens und der Gemüthsthätigkeit zeigte der Vortragende, dass auf der

Psychologie gewisse praktische Disciplinen beruhen, nämlich die Ästhetik, Logik und Ethik, welche das Ideale oder Seinsollende auf den ihnen entsprechenden Gebieten des Seelenlebens zu verwirklichen die Aufgabe haben. Nach dieser Bestimmung des Begriffes der Philosophie gieng Herr Dr. Arleth zur Frage nach dem Werte der Geschichte der Philosophie für die philosophische Forschung über, zunächst zur Frage nach dem Werte der Geschichte einer Wissenschaft überhaupt für die Pflege der betreffenden Wissenschaft; hier verwies er auf die Geschichte der Mechanik von Prof. E. Mach als ein bekanntes und lehrreiches Beispiel. Die für eine jede Wissenschaft in Betracht kommenden Erwägungen glaubte der Vortragende in erhöhtem Maße von der Philosophie geltend machen zu können im Hinblicke auf ihre relative Unvollkommenheit, welche er durch Vorführung der Comte'schen Entwicklungsreihe der Wissenschaften aus der Abhängigkeit der Philosophie von den übrigen theoretischen Wissenszweigen erklärte. Als ein geeignetes Mittel zur Orientierung auf dem weiten Gebiete der Geschichte der Philosophie im Dienste des philosophischen Interesses bezeichnete Herr Dr. Arleth die von Brentano aufgestellte Theorie, nach welcher sich der Verlauf einer jeden der drei großen Perioden: Alterthum, Mittelalter und Neuzeit in die vier Phasen der Blüte, des vorherrschenden praktischen Interesses, der Skepsis und der Mystik gliedern lässt. Dem philosophischen Forscher der Gegenwart können nach der Ansicht des Vortragenden die Denker aus den drei Phasen der Blüte reiche Belehrung, die Skeptiker hingegen vielfache Anregung gewähren.

Die geistreichen, klaren Auseinandersetzungen des Herrn Dr. Arleth fanden den reichsten Beifall der Versammlung; der Obmann sprach ihm dafür im Namen des Vereines den wärmsten Dank aus.

## Dritte Vereinsversammlung.

(27. November 1895.)

An Stelle eines Vortrages fand diesmal dank dem gütigen Entgegenkommen des Herrn Univ. Prof. Dr. W. Klein der Besuch des k. k. archäologischen Institutes statt. Nachdem Herr Prof. Klein die zahlreichen Theilnehmer auf das liebenswürdigste begrüßt hatte, übernahm er freundlichst ihre Führung; er erläuterte zuerst das Princip, nach dem die Aufstellung der Kunstwerke erfolgt sei, und geleitete sodann die Besucher durch die prächtigen Räume, voll von Schätzen der antiken Kunst, eine wahre Sehenswürdigkeit Prags, indem er unermüdlich auf alles Bedeutende aufmerksam machte und die dankenswertesten Belehrungen daran knüpfte. Nach dem Rundgange hatte Herr Prof. Klein noch die Liebenswürdigkeit, eine Anzahl echter Antiken in seinem Arbeitszimmer zu zeigen.

Den aufrichtigen Dank der Theilnehmer brachte der Obmann beim Scheiden in den herzlichsten Worten zum Ausdrucke.

---

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Die Realschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. J. Meixner.)

### Fünfte Vollversammlung 1894/95.

(19. October 1895.)

Der Obmann, Prof. M. Glöser, begrüßt die zahlreich besuchte Versammlung.

Er schlägt vor, von einer Verlesung des Protokolles der letzten Vollversammlung (16. März), über welche der Bericht bereits im zweiten Hefte des laufenden Jahrganges der Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" enthalten ist, Umgang zu nehmen, was genehmigt wird.

Derselbe widmet den seither verstorbenen Vereinsmitgliedern:

Sebastian Haas, Professor an der k. k. deutschen Staatsrealschule in Karolinenthal, gestorben am 22. Mai 1895,

Franz Meixner, kaiserlichem Rathe, gewesenem Inhaber und Director der öffentlichen Realschule im VIII. Bezirke in Wien, gestorben am 20. Juni 1895, und

Ferdinand Heissig, bis December 1881 Professor an der k. k. Staatsrealschule im III. Bezirke in Wien, seither in Pension, gestorben am 3. October 1895

einen warm empfundenen Nachruf und ladet die Versammlung ein, sich zum Zeichen des Beileids von den Sitzen zu erheben. (Geschieht.)

Als neue Mitglieder werden angemeldet die Herren:

Dr. Erich Wolf, k. k. Sectionschef, Vicepräsident des k. k. niederösterreichischen Landesschulrathes,

Dr. Gustav Burghauser, Professor an der k. k. Staatsrealschule im III. Bezirke,

Dr. Johann Ellinger, Professor an der k. k. II. Staatsrealschule im II. Bezirke,

Rudolf Alscher, Professor an der k. k. Staatsrealschule im IV. Bezirke, und

Dr. Richard Micks, Supplent an der k. k. I. Staatsrealschule im II. Bezirke.

Der Vorsitzende berichtet ferner, dass die Obmänner der drei Wiener Mittelschulvereine einen Besuch bei Herrn k. k. Sectionschef Dr. Erich Wolf gemacht haben, um ihn in seiner neuen Stellung als Vicepräsidenten des k. k. niederösterreichischen Landesschulrathes zu begrüßen. Derselbe habe die Deputation in gewohnter Liebenswürdigkeit empfangen und versichert, dass er der Thätigkeit der Vereine nach wie vor sein Interesse widmen werde. Der Herr Sectionschef meldete sich bei dieser Gelegenheit als Mitglied unseres Vereines an.

Heute wollte eine Deputation des Vereines, bestehend aus dem Obmanne, dem Schriftführer und dem Cassier, ihre Aufwartung bei Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister machen, konnte aber nicht mehr vorkommen, da sich der Herr Minister zur Inauguration des Rectors der k. k. technischen Hochschule begab. Die Deputation wird in der nächsten Woche bei Sr. Excellenz vorsprechen.

An Einläufen seit der letzten Sitzung werden bekanntgegeben:

1. Die Ausschreibung der Franz Josef Pisko-Stiftung für Witwen und Waisen nach Mittelschulprofessoren, Professoren an Staatsgewerbeschulen, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten im Betrage von 154 fl. jährlich. Bewerbungstermin bis 1. Februar 1896 beim Wiener Magistrate.

2. Die Ausschreibung der Franz Josef Pisko-Stiftung für Lehramtscandidaten im Betrage von 46 fl. per Jahr. Bewerbungstermin bis 14. November 1895 wie oben.

3. Ein Schreiben des Vereinsmitgliedes Gustav Knobloch, der zum Director der k. k. Staatsrealschule in Marburg ernannt worden ist. Er wünscht dem Vereine das beste Gedeihen und erklärt, auch weiter Mitglied bleiben zu wollen.

Es ergreift sodann das Wort der Professor der Communal-Oberrealschule im VI. Bezirke Herr Ferdinand Ginzel zur Abhaltung seines auf der Tagesordnung stehenden Vortrages:

## „Die moderne Philologie an den Realschulen".

Bevor ich daran gehe, einige mir nothwendig scheinende Worte über die Stellung der sogenannten Neuphilologen an den österreichischen Realschulen zu sprechen, bin ich genöthigt, um Ihre gütige Nachsicht zu bitten: und zwar darum, weil ich nichts oder nicht viel wesentlich Neues zu sagen habe, wenigstens denen nicht, welche vor fünf Jahren bei Gelegenheit des II. deutsch-österreichischen Mittelschultages den ausgezeichneten Vortrag des damaligen Prof., jetzt Dir. Karl Wihlidal über „Die Nothwendigkeit, die Lehrer der modernen Sprachen zu entlasten" gehört haben. Es würde mir auch nicht im geringsten beifallen, Gesagtes zu wiederholen, wenn jene „Nothwendigkeit" nicht ebenso noch bestünde wie damals, wenn die hoffnungsreichen Worte, welche an jenen Vortrag angeknüpft wurden, in Erfüllung gegangen wären. Wir sind aber jetzt ebenso weit wie vor fünf Jahren, und so muss sich denn die Wahrheit es gefallen lassen, auch zweimal gesagt zu werden. Außerdem habe ich mich bemüht, dem Gegenstande auch einige neue Gesichtspunkte abzugewinnen, anders zu gruppieren, die Vergleiche weiter auszudehnen; vor allem war ich ängstlich bestrebt, dem Vorwurfe zu entgehen, dass ich zu grell gemalt habe. Ich würde meinen Stolz darein setzen, wenn meinen Ziffern und Ergebnissen niemand auch nur das Geringste abdisputieren könnte.

Ich bringe zuerst eine Reihe von Gesetzen und Erlässen, die ich als eine Art Präludium dem Ganzen vorausschicke und die auch als Leitmotive in meinem Vortrage immer und immer wieder anklingen sollen. — Der Organisationsentwurf für die österreichischen Realschulen vom 14. September 1849 stellt als leitenden Grundsatz auf, „dass die Realschulen in Bezug auf die Schuleinrichtungen den Gymnasien möglichst gleich gehalten werden und auch bezüglich der Organisierung des Lehrkörpers und der Erlangung der Lehrbefähigung die für das Gymnasium aufgestellten Principien die vollste Anwendung finden mögen".

Die hohe Ministerialverordnung vom 16. September 1855, Z. 10497, regelt die Lehrverpflichtung der Professoren an Mittelschulen überhaupt so, dass auf jeden „Lehrer der Sprachfächer höchstens 17 Stunden zu entfallen haben". . . . So ist es auch thatsächlich — aber nur an den Gymnasien.

Für die Realschulen kam im Jahre 1870 eine Neuorganisierung, in welcher von jener oben angeführten Bestimmung Umgang genommen wird. Die Durchführung im einzelnen ward den einzelnen Kronländern überlassen, und diese setzen übereinstimmend fest, „dass die Lehrer des Zeichnens bis zu 24 Stunden, die wirklichen Lehrer dagegen bis zu 20 Stunden verpflichtet sind".

Nur ein Zusatz zeigt, dass die Möglichkeit eines großen Unterschiedes in der physischen und geistigen Anstrengung bei den verschiedenen Lehrfächern zugegeben wird, da es weiter heißt: „Dem Director steht es zu, in Übereinstimmung mit der Lehrerconferenz für die einzelnen Lehrer die wöchentliche vorschriftsmäßige Zahl der Unterrichtsstunden mit Rücksicht auf das Lehrfach und die Menge der Schüler oder der Correcturen, überhaupt des Lehrbedürfnisses, um wöchentlich zwei bis drei Stunden zu ermäßigen, von welcher Verfügung er an die Landesschulbehörde die Anzeige zu machen hat."

Als weiteren Beweis für die Sorgfalt, mit welcher von höchster Stelle aus die Mittelschulgesetzgebung im Auge behalten wird, führe ich den hohen Ministerialerlass vom 2. Mai 1887, Z. 8752, an, welcher besagt: „2. Es ist weiter zu meiner Kenntnis gelangt, dass die Schüler des Untergymnasiums in einzelnen Classen und Disciplinen mit schriftlichen Arbeiten überhäuft sind, und dass die Lehrer bei größerer Schülerzahl den Pflichten der Correctur und der Überwachung der Schülerhefte überhaupt nicht mit der nothwendigen Sorgfalt obliegen können . . . . .", worauf dann gewisse Erleichterungen in den schriftlichen Arbeiten angeordnet werden, „um die Arbeitskraft der Schüler zu schonen und die Rücksichtnahme auf die äußere Form der Arbeiten, sowie auf deren sorgfältige Correctur seitens des Lehrers zu steigern". Diese Erleichterungen galten abermals nur für das ohnehin schon begünstigte Gymnasium.

Aber auch für die Realschulen blieb ein ähnlicher Schritt des Wohlwollens nicht aus. Sie alle kennen den hohen Erlass des Ministeriums für Cultus und Unterricht vom 20. October 1890, Z. 25081, welcher „in der zu häufigen Wiederkehr, besonders der Hausaufgaben, eine bedenkliche Überbürdung der Schüler und eine durch den Zweck nicht unbedingt gebotene Belastung der Lehrer erkennt", worauf sodann die bekannten Erleichterungen folgen, die allerdings nur in gewissen Classen in nennenswertem Grade empfunden werden.

Endlich stelle ich ans Ende dieser Reihe das Landesgesetz vom 9. Juli 1895, wirksam für das Königreich Böhmen, nach welchem der § 24 des Landesgesetzes vom 13. September 1874 aufgehoben wird und künftig folgendermaßen zu lauten hat (im Auszuge): „. . . Den wirklichen Lehrern der Sprachen an den Realschulen sollen in der Regel nicht mehr als 17, den übrigen wirklichen Lehrern nicht mehr als 20 Stunden wöchentlich zugewiesen werden. — Nur im Falle einer zeitweiligen Suppiierung kann bis zu zwei Monaten eine Mehrbelastung eintreten. — Der Director kann mit Genehmigung des Landesschulrathes die vorschriftsmäßige Zahl der Unterrichtsstunden mit Rücksicht auf das Lehrfach, die Menge der Schüler oder Correcturen, überhaupt des Lehrbedürfnisses, um zwei bis drei Stunden für die einzelnen Lehrer verringern."

Vom heurigen Schuljahre angefangen ist also in Böhmen wenigstens eine glücklichere Ära für unsere dortigen Fachcollegen angebrochen.

Zuletzt sei mir noch gestattet, als Illustration zur praktischen Durchführung der bestehenden Vorschriften die Verhältnisse in dem nachbarlichen Kronlande Mähren zu berühren, weil mir hier zwei besonders ausführliche, über jeden Zweifel erhabene Quellen zugebote gestanden sind. — In Mähren galt es bis vor etlichen Jahren als Norm, die Neuphilologen bis zu 17 wöchentlichen Stunden zu verpflichten. Jede Mehrstunde wurde remuneriert. Bald wurde herausgefunden, dass das Maximum an staatlichen Anstalten eigentlich 20 Stunden betrage, und dies wurde von da an die Regel für die Staatsrealschulen, während an den Landesrealschulen das frühere Maximum von 17 Stunden verblieb.

Natürlich suchten die staatlichen Lehrer die Gleichheit zu erreichen und überreichten schließlich ein ausführliches Promemoria dem hohen Ministerium. Dieses sprach sich zwar im Principe nicht für 17 Stunden aus, ermächtigte aber den Landesschulrath, für Leistungen über 17 Stunden hinaus die üblichen Remunerationsanträge zu stellen. Seit dieser Zeit (1890/91) haben auch die Lehrer an den mährischen Staatsrealschulen factisch ein Maximum von 17 Stunden.

Nun ist es nicht uninteressant, auch die Höhe der üblichen Remuneration für Mehrleistungen in Mähren kennen zu lernen. Die Directoren erhalten für jede wöchentliche philologische Stunde über sechs eine Remuneration von 1 fl. 47 kr., für jede andere wissenschaftliche Stunde 1 fl. 25 kr. per Monat. Definitiv angestellte Lehrer erhalten 2 fl. 45 kr., beziehungsweise 2 fl. 8 kr. per Monat für jede über 17 Stunden (beziehungsweise 20 Stunden) hinausgehende Wochenstunde. Für Supplenten beträgt die Remuneration 2 fl. 94 kr., beziehungsweise 2 fl. 50 kr. per Monat. Die Anzahl der Monatsraten beträgt natürlich nur zehn. Hat ein Philologe auch andere als philologische Stunden, so werden diese nach dem Schlüssel 17 : 20 auf philologische Stunden reduciert und demgemäß berechnet. Hat ein Mathematiker, Historiker u. s. w. auch philologische Stunden, so werden diese im Verhältnisse 20 : 17 reduciert und demgemäß berechnet.

(Beispiel: 17 nichtphilologische Stunden + 4 philologische Stunden = 21 Stunden schlechtweg = 21·7 Stunden nichtphilologisch, daher 1·7 Stunden wöchentlicher Mehrleistung; diese ergeben für einen definitiven Lehrer eine monatliche Remuneration von 3 fl. $53^{6}/_{10}$ kr., d. i. circa 45 kr. per Stunde.)

Ich glaube, dass die Collegen in Mähren diese Einnahmsquelle nicht sonderlich anstreben werden. Und doch sind ja diese am Ziele ihrer Wünsche, während wir noch weiterharren müssen. Wir sehen zwar dankbar ein, dass die oberste Stelle der hohen Unterrichtsverwaltung bemüht ist, vorhandene Übelstände zu beseitigen, und wir haben die Empfindung, dass es auch mit uns schon längst besser bestellt wäre, wenn die gesammte Realschulgesetzgebung an einer Stelle und durchaus in Wien gemacht würde. — Thatsache ist aber, dass die im Grundgesetze vom Jahre 1849 geforderte Gleichheit zwischen Gymnasium und Realschule nur in Bezug auf die Pflichten besteht, in Bezug auf die Stellung der Neuphilologen jedoch als Ungleichheit sich zeigt.

Wo liegt nun die Ursache, dass im Jahre 1870 von der Bestimmung des Jahres 1855 Umgang genommen wurde, und dass auch seither der

Rückweg zu ihr noch nicht gefunden worden ist? Welche Gründe rechtfertigen das Zögern gegenüber den so oft ausgesprochenen Bitten der Neuphilologen, welche Gründe rechtfertigen die Verzögerung der schon mehr als einmal in Aussicht gestellten Reform?

Vielleicht liegt der Grund darin, dass die Neuphilologen, trotzdem sie mehr Stunden wöchentlich lehren, thatsächlich doch nicht mehr Arbeit haben als die Collegen am Gymnasium mit ihrer geringeren Stundenzahl? Ich will die Frage etwas näher beleuchten.

Als durchschnittliche Leistung der classischen Philologen (in Wien) habe ich herausgefunden die Zahl von 15·6 Stunden wöchentlich, welcher Durchschnitt den Forderungen sowie auch den Erleichterungen des Gesetzes entspricht.

| | | |
|---|---|---|
| An den Wiener Realschulen beträgt dieser Durchschnitt | 17·5 | Stunden. |
| „ „ Staatsrealschulen in der Provinz (deutsche) | 17·3 | „ |
| „ „ „ „ „ „ (tschechische) | 16·5 | „ |
| „ „ Landesrealschulen | 17·5 | „ |

Wir sehen also, dass mit Ausnahme der Anstalten mit böhmischer Unterrichtssprache der Durchschnitt über ein Maximum von 17 Stunden hinausgeht, in Wien sogar höher hinaus als in den schwächer besuchten Provinzanstalten. Freilich könnte man sagen, dass im Durchschnitte denn doch das Maximum von 20 Stunden nicht auferlegt wird, aber das ist nur ein Trost für die Centralstelle; was nützt es denn den zahlreichen Collegen, die jahraus jahrein 19 oder auch 20 Stunden haben, dass andere glücklicher sind als sie? Und was für Gefühle müssen sie beseelen, wenn ihre Studiencollegen, die sich der classischen Philologie zuwandten, um vier bis fünf wöchentliche Lehrstunden begünstigt sind?

Denn diese französischen oder englischen Stunden sind nicht nur nicht leichter als die lateinischen, sondern erfordern im Gegentheile eine intensivere Anstrengung, wie schon mancher hervorragende Fachmann, der in beiden Richtungen thätig war, bestätigt hat. Besonders das Einüben der Aussprache und die vorgeschriebenen Conversationen tragen zu dieser Erschwerung bei. Die Vorbereitungsarbeit ist mindestens die gleiche, sie wird oft noch erschwert durch den Mangel an Commentaren, die doch dem classischen Philologen in Hülle und Fülle zugebote stehen. Die Vorbereitung der Haus- und Schularbeiten und Dictate erfordert schon durch die größere Zahl derselben mehr Zeit, die Zusammenstellung von Synonymen, die Aufzeigung der grammatischen Erscheinungen u. ä. m. sind bei einer lebenden Sprache naturgemäß viel schwieriger als bei den erstarrten classischen Sprachen.

Der gewaltigste Unterschied besteht aber in den schriftlichen Arbeiten und ihrer Correctur.

Ich habe einige Wiener Gymnasialprogramme durchstudiert und die thatsächliche Leistung in einzelnen sowohl günstigen wie ungünstigen Stichproben nachgerechnet, und ich glaube nicht, dass mir irgend jemand ein illoyales Vorgehen nachweisen kann. Ich bin so vorgegangen, dass ich die Anzahl der monatlich vorgeschriebenen Arbeiten, multipliciert mit der thatsächlichen Anzahl der Schüler in den betreffenden Classen (und zwar in Wien! also der ungünstigste Fall!), noch vergrößert habe um

je 25%, die ich als durchschnittliche Zahl der Nachcorrecturen betrachte. Denselben Vorgang habe ich natürlich auch bei den Realschulen beachtet.

Ich finde denn bei einem Gymnasialcollegen (15 Stunden wöchentlich) folgende Ziffern:

Lateinisch IVa, Griechisch IVa und Lateinisch VI zusammen im Monate 243 Hefte.

Bei einem anderen (15 Stunden wöchentlich):

Lateinisch IVb, Griechisch IVb und Lateinisch VIII zusammen im Monate 303 Hefte.

Bei einem dritten (16 Stunden wöchentlich):

Lateinisch IIIb, Griechisch IIIb und Griechisch V zusammen im Monate 363 Hefte.

Schließlich noch zwei Beispiele für die untersten Classen (15 Stunden wöchentlich):

Lateinisch IIb, Deutsch IIb und Deutsch IVa monatlich 495 Hefte. und bei 17 Stunden wöchentlich: Lateinisch Ib, Deutsch Ib und Griechisch V gleichfalls monatlich 495 Hefte.

Dies sind die ungünstigsten Beispiele, die ich finden konnte. Sie zeigen auch wirklich schon eine bedenkliche Arbeitslast, 4950 Hefte im Jahre oder 16 bis 17 Hefte jeden Tag, die Sonn- und Feiertage inbegriffen!

Doch getrost! es gibt noch ärmere Lazarusse, freilich nicht am Gymnasium, wohl aber an der Realschule.

Ein werter College (19 Stunden wöchentlich) berechnet für das Schuljahr folgende Ziffern:

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| II. Classe | Französisch, Schülerzahl 49, Arbeiten 30 | = | 1470 | Hefte, |
| | 25% Zuwachs | = | 367 | „ |
| II. „ | Deutsch, Schülerzahl 49, Arbeiten 30 | = | 1470 | „ |
| | 25% Zuwachs | = | 367 | „ |
| IV. „ | Französisch, Schülerzahl 35, Arbeiten 20 | = | 700 | „ |
| | 25% Zuwachs | = | 175 | „ |
| V. „ | Französisch, Schülerzahl 49, Arbeiten 20 | = | 980 | „ |
| | 25% Zuwachs | = | 245 | „ |
| V. „ | Englisch, Schülerzahl 49, Arbeiten 15 | = | 735 | „ |
| | 25% Zuwachs | = | 183 | „ |
| VI. „ | Englisch, Schülerzahl 34, Arbeiten 20 | = | 680 | „ |
| | 25% Zuwachs | = | 170 | „ |
| | | | **7542** | Hefte. |

Nicht wahr, meine Herren, das klingt noch ganz anders! 7542 Hefte im Jahre, also 25 bis 26 jeden Tag, am Weihnachtstage so gut wie am Ostermorgen!

Aber auch er ist noch nicht der Gipfel, den nichts überragen könnte. Da kommt noch meine eigene Wenigkeit (19 Stunden wöchentlich) mit

| | | | |
|---|---|---|---|
| Ia Deutsch, | $40 \times (60 + 15)$ | = 3000 | Hefte, |
| Ia Französisch, | $27 \times (60 + 15)$ | = 2125 | „ |
| IIIa „ | $30 \times (36 + 9)$ | = 1350 | „ |
| VII Deutsch, | $13 \times (33 + 8)$ | = 533 | „ |
| VII Englisch, | $20 \times (33 + 8)$ | = 820 | „ |
| | zusammen im Jahre | **7828** | Hefte. |

d. i. Tag für Tag 26 bis 27 Hefte, darunter die so mühsam und langwierige Correctur deutscher und englischer Arbeiten in VII!

Und da bin ich vielleicht noch nicht am schlimmsten dran!

Nun lässt sich aber beim besten Willen diese gleiche Vertheilung auf die Tage des Monates nicht durchführen, weil die Rücksicht auf jene Verordnung, dass an einem Tage nicht zwei Arbeiten auf einmal zu verlangen sind, die Rücksicht auf die jüdischen Feiertage, auf den Stundenplan und die übrigen Fächer mit Correcturen ein unüberwindliches Hindernis bildet. Da hilft es nun nichts, die Correcturen drängen sich für den Philologen öfters so arg, dass er in zwei bis drei Tagen nicht 100, sondern 200 Hefte und noch mehr auf einmal auf seinem Arbeitstische sieht! Da wird die geistige und physische Leistungsfähigkeit auf die härteste Probe gestellt, das Nervensystem einer förmlichen Tortur unterworfen.

Diese Arbeit macht aber auch in anderer Weise nervös. Wenn bei drei Stunden wöchentlich allmonatlich drei schriftliche Arbeiten zu fertigen sind, deren Ausarbeitung und Correctur vier Stunden, unter Umständen auch fünf Stunden von den zwölf monatlichen wegnimmt (auch dann, wenn ein oder zwei Feiertage ohnehin die Zahl verringert haben), da muss auch einem phlegmatischen Lehrer vor der Erreichung des präliminierten Monatszieles bange werden; denn in gewissen Monaten bleiben für das Fortsetzen des grammatischen und des Lese-Stoffes zusammen nur vier bis fünf Stunden im ganzen Monate übrig. Es leuchtet ein, dass diese Thatsache auch für das Fortschreiten der Schüler nicht förderlich sein kann.

Nun aber will ich auch die Zeit berechnen, welche der Neuphilologe für die Correcturen benöthigt, und hier besonders werde ich bestrebt sein, nach individuellen Erfahrungen und ohne auf jene, die ich langsame Arbeiter nennen möchte, Rücksicht zu nehmen, unanfechtbare Ziffern aufzustellen.

Ich rechne für meine eigene Correcturarbeit, die ich als die größte befunden habe, folgende zehnmal wiederkehrende Zeiten:

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| I. Cl. | Deutsch, 4 × (60 + 15) Hefte, | $2\frac{1}{2}$ Stunden | = 10 Stunden im Monat. | |
| I. „ | Franz., 4 × (60 + 15) „ (von Weihnachten an). | $2\frac{1}{2}$ „ | = 10 „ „ „ | |
| III. „ | Franz. Dictées, 36 + 9 Hefte, | $2\frac{1}{2}$ Stunden | = $7\frac{1}{2}$ „ „ „ | |
| III. „ | „ Hausarb., 36 + 9 „ | 2 „ | | |
| III. „ | „ Schularb., 36 + 9 „ | 3 „ | | |
| VII. „ | Deutsch, 33 + 8 + 14 „ | | = 5—6 „ „ „ | |
| VII. „ | Engl. Hausarb., 33 + 8 „ | $2\frac{1}{2}$ „ | = $6\frac{1}{2}$ bis $7\frac{1}{2}$ „ „ „ | |
| VII. „ | „ Schularb., 33 + 8 „ | 4—5 „ | | |
| | | | $39—40\frac{1}{2}$ Stund. im Monat. | |

Also jeden Monat 40 Stunden Correctur, jede Woche 10 Stunden! Man braucht aber thatsächlich mehr, weil es bei dieser aufreibenden Art von Arbeit niemand ununterbrochen aushalten kann; kleine und größere Erholungspausen, in denen man aber dennoch im Banne der noch unerfüllten Pflicht bleibt, müssen erfahrungsgemäß eingeschaltet werden und vergrößern so die gewonnene Ziffer.

Zu ihr kommt ferner die Zeit der Vorbereitung der schriftlichen Arbeiten, im Monate bei 14 bis 15 Arbeiten mit 6 Stunden nicht zu

hoch bemessen. Daraus ergibt sich monatlich 40 + 6 Stunden, wöchentlich $11^1/_2$ Stunden, welche der Philologe seinem Collegen, dem Naturhistoriker, Geographen u. s. w. mehr arbeiten muss. Wenn wir überhaupt den Neuphilologen bei seinen verschiedenen Obliegenheiten mit der Uhr in der Hand rechnend begleiten, so finden wir in einem Falle, wie dem meinigen, folgende Wochenleistung:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Lehrstunden | wöchentlich | 19 | Stunden, |
| Vorbereitung dazu | „ | 8—10 | „ |
| Correcturen | „ | $11^1/_2$ | „ |
| für Schreibgeschäfte als Ordinarius | „ | 2 | „ |
| für Conferenzen | „ | 1 | „ |
| für Inspectionen | „ | 1 | „ |
| Zusammen | | 42—$44^1/_2$ | Stunden, |

d. i. für jeden Werktag beinahe $7^1/_2$ Stunden, die sich infolge anderer Berufsgeschäfte zu 8 Stunden ergänzen. Also 8 Stunden bis zur letzten Minute voll ununterbrochener Arbeit, schwerer, subtiler und verantwortungsvoller Arbeit, durch kein gemüthliches Sichgehenlassen erleichtert.

Und nun begleiten wir den Mann nachhause. Nun soll er, müde und abgespannt, an seiner fachlichen und pädagogischen Weiterbildung arbeiten, er soll den bei unseren Gehalten einfach unumgänglichen Nebenerwerb suchen, er soll für die Pflege seiner Gesundheit Zeit finden und schließlich der Familie leben. Wo ist das möglich nach acht Stunden solcher Arbeit! Ist es dann ein Wunder, wenn er seine Collegen, die Mathematiker, Physiker, Naturhistoriker, Geographen, Zeichner u. s. w. beneidet, wenn er vor allem die Ungleichheit der Pflichten und Rechte gegenüber seinem engsten und nächsten Collegen, dem classischen Philologen des Gymnasiums aufs bitterste empfindet? Denn betrachten wir doch den oben erwähnten ungünstigsten Fall eines Wiener Gymnasialprofessors, der 4950 Hefte jährlich zu corrigieren hat, so wird bei vollkommen loyaler Berechnung die wöchentliche Leistung desselben 15 + 8 + 7 + 2 + 1 + 1 zusammen 34 Stunden oder etwas über $5^1/_2$ Stunden täglich betragen, d. h. um mehr als zwei Stunden täglich weniger als beim Neuphilologen. Dabei ist es eine wohl unbestreitbare Thatsache, dass sich bei wöchentlichen fünf bis acht Stunden per Fach und Classe gemüthlicher, d. i. weniger drangsam und nervös arbeiten lässt als in Französisch oder Englisch, denen meist nur drei Stunden in der Woche zugemessen sind.

Wir haben also gesehen, dass die Leistung der Neuphilologen nicht nur auf dem Papiere, sondern auch in der Praxis eine viel größere ist als die der classischen Philologen. Wir dürfen aber in dem Streben nach gewissenhafter Selbsterforschung auch der Frage nicht aus dem Wege gehen, die allein noch eine Entschuldigung des jetzigen Missverhältnisses in sich bergen könnte, dieser nämlich:

Ist vielleicht die Arbeit der modernen Philologie weniger wichtig und gediegen? Sind ihre Ergebnisse geringer, so dass sie nicht denselben ängstlichen Schutz brauchte wie die Arbeit der classischen Philologen? Sind endlich die Vertreter des Faches ein gröberes, minderwertiges Material, mit dem sich daher auch gröblicher verfahren lässt?

Auf alle diese Fragen habe ich nur ein kräftiges „Nein und tausendmal Nein!" zur Antwort.

Die neuphilologischen Fächer des Deutschen, Französischen und Englischen, für die ich hier zunächst eine Lanze breche, stehen in ihrer Wichtigkeit den beiden classischen Sprachen des Gymnasiums nicht nach. Wir verrichten an der Realschule dieselbe Aufgabe wie jene an den Gymnasien, wir bilden das Gegengewicht gegen die einseitig realistische Ausbildung, das Gesetz bestimmt uns ausdrücklich diese Rolle und verlangt ausdrücklich, dass die Abiturienten der Realschule als homogen gebildete, allseitig reife Jünglinge die Anstalt verlassen. Darum ist auch die geistige Nahrung, die wir vermitteln, ebenso kraftvoll, gehaltvoll und nützlich für die Jugend wie die von den Sprachen des Alterthums gebotene. Ich bitte nur die herrlichen Worte eines gewiss urtheilsfähigen Mannes, des Dichters Gutzkow „Aus meiner Knabenzeit" zu lesen. Wir brauchen also eigentlich nicht nur denselben Schutz wie Latein und Griechisch, sondern infolge der doppelt so ungünstigen Verhältnisse sogar noch viel größeren Schutz, wenn wir unser hoch gestecktes Ziel erreichen sollen. Damit hängt die Frage unserer Erfolge eng zusammen. Da sagt man immer, dass die Gymnasien ihre Schüler viel reiferen Geistes entlassen, voll Begeisterung für alles Gute und Schöne, zur universalen Bildung geeigneter, kurz als das, was die Griechen mit dem schönen Worte καλοκἀγαθός bezeichneten. Sehr richtig! Es ist leider so, die καλοκἀγαθοί sind seltener an den Realschulen! Aber man verlange auch nicht das Unmögliche! Ich habe bisher nicht gefunden, dass zwei überaus wichtige Hinweise, welche ein neutraler College, Herr Dr. Leo Burgerstein in der Zeitschrift „Mittelschule" 1888 niedergelegt hat, die gebürende Beachtung gefunden haben. Und doch ist die Sprache, welche sie reden, so eindringlich und unwiderleglich wie selten bei anderen Argumenten.

Nach seiner Zählung hat das Gymnasium in seinen acht Classen zusammen 4160 Stunden sprachlichen, d. i. humanistischen Unterrichtes, die Realschule bloß 2280! Wenn aber das Deutsche als gemeinsamer Factor eliminiert wird, so stehen gar 3120 : 1360 gegenüber! In weniger als der Hälfte der Stunden sollen wir also dennoch dasselbe leisten, und wenn wir es also nicht leisten, so haben wir das Odium zu tragen!

Auch die zweite Anregung Burgersteins, eine Statistik der Intelligenz unter den Eltern der Mittelschüler vorzunehmen, um zu ermitteln, in welchem geistigen Milieu unsere Zöglinge aufwuchsen und weiterleben, ist bis jetzt noch nicht zur That geworden, und doch wäre sie zur Beurtheilung der vorliegenden Frage unendlich wichtig; denn vorläufig ist es auch ohne statistischen Beweis für alle Eingeweihten feststehend, dass die Realschüler im Durchschnitte ein minderes Milieu aufweisen als die Gymnasiasten. Messet uns erst Wind und Sonne gleich zu, dann soll auch der Wettstreit ganz anders verlaufen! Gebt uns dieselben Schüler und dieselbe Gelegenheit zu geistiger Einwirkung, dann schreiben wir stolz auf alle Realschulpforten: ***Introite, nam et hic dii sunt!***

Und schließlich ein Wort von uns, den Vertretern des Faches: Wir haben in der großen Mehrzahl denselben Studiengang wie die Philologen des Gymnasiums, wir müssen im Gegentheile zu dem geistigen Capitale,

das wir wie diese bei der Matura gleich besitzen, Neues und Fremdes hinzuerobern, während sie mit dem geerbten Pfunde weiterwuchern.

Darüber natürlich keinen Streit! Es hat auch noch keinen von uns gegeben, der nicht mit innigem Danke der herrlichen Stunden gedächte, die ihm das Verständnis eines Horaz und Tacitus, eines Homer und Sophokles erschlossen! Aber man rühre auch nicht an die bildende Kraft derjenigen Werke, die in Deutschland, Frankreich und England als die Quintessenz einer glücklichen Mischung antiken und modernen Bildungsgehaltes geschrieben worden sind, die uns und mit uns die Schüler nicht minder begeistern und zum Streben nach den Höhen der Menschheit aneifern. Auch wir können sagen: *Est deus in nobis, agitante calescimus illo!*

So sind denn auch die letzterwähnten noch möglichen Einwände völlig nichtig, und nichts, gar nichts kann die ungleiche Behandlung der Philologen des Gymnasiums und der Realschule erklären. Dennoch besteht sie seit einem Vierteljahrhunderte ungeändert weiter.

Das muss uns mit bitteren Gedanken erfüllen, und dies umsomehr, da wir Neuphilologen auch des Trostes entbehren, der andere Kategorien von Staatsdienern momentane Ungunst der Verhältnisse vergessen lässt. Wir haben nämlich auch kein Avancement zu erhoffen.

Die natürlichste und nächste Beförderung in unserem Stande besteht darin, dass der besonders tüchtige Lehrer, der sich durch eine Reihe von Jahren bewährt hat, zur Leitung einer Anstalt berufen wird.

Nun, meine Herren, bis vor einem Jahre gab es unter den 58 deutschen Realschulen Österreichs nur eine mit einem Neuphilologen als Director, erst seit heuer gibt es deren drei! (Wien IV., Triest, Leitmeritz.) Das Verhältnis der philologischen Stunden zu den übrigen ist aber für die Realschule = 3 : 8, daher sollten unter 58 Schulen 21 Directoren unsere Fachcollegen sein. Das wird sich natürlich nicht so arithmetisch durchführen lassen, aber 3 und 21 ist denn doch ein gar zu greller Abstand und gibt wieder zu denken. Sollten denn unter den vielen, vielen Fachcollegen so wenige als tüchtig und fähig genug erkannt werden? — —

Es ist mir hoffentlich gelungen, den Nachweis zu führen, dass weder die Größe noch die Art der von uns geleisteten Arbeit dergestalt sind, dass sie im Vergleiche zu der von den classischen Philologen verlangten Pflichterfüllung ein höheres Maß rechtfertigten. Wir leiden unter einer durch nichts zu beschönigenden Überbürdung und haben das Recht, gleich den Collegen im Kronlande Böhmen, nach Abhilfe zu trachten.

Wir geben dabei noch zu bedenken, dass der merkwürdig geringe Nachwuchs in unseren Fächern entschieden nicht nur durch die anerkannte Schwierigkeit des Studiums, sondern auch durch die Erwägung zu erklären ist, dass eben bei uns ungleich mehr Lasten zu übernehmen sind als in anderen Fächern.

Die Abhilfe kann aber nur in zweierlei Hinsicht geschehen, durch eine Verringerung der schriftlichen Arbeiten oder durch die Herabsetzung des Stundenmaximums. Das erstere werden alle wahren Freunde des Faches kaum befürworten, denn schriftliche Arbeiten sind nothwendig und dürfen unter ein gewisses Maß nicht herabgehen. Nur in Bezug auf die französischen und englischen Hausarbeiten sind so ziemlich alle öffentlichen Stimmen einig in der Anschauung, dass sie entbehrlich sind

angesichts der sonstigen Hausarbeit, welche den Schülern in Französisch und Englisch von Stunde zu Stunde aufgegeben wird. Sie also aufzulassen wäre nur ein Vortheil, ein großer für die Schüler, ein kleiner für uns, die wir eine solche Verordnung als eine „δόσις ὀλίγη τε φίλη τε" begrüßen würden.

Die radicale Hilfe liegt aber doch nur in der Verringerung des Maximums. Ich kann mir nicht versagen, noch zuletzt darauf hinzuweisen, dass in Frankreich die alten und neuen Philologen ohne Unterschied eine wöchentliche Verpflichtung von nur 16 Stunden haben, und dass ein hervorragender französischer Pädagoge, Prof. Marion von der Sorbonne, in seiner Schrift: „*L'éducation dans l'Université*" (es sind die Mittelschulen gemeint) S. 221 den Satz aufstellt: „*Si l'on veut que l'enseignement soit vif, les méthodes éducatives, l'action morale pénétrante, ce serait assez pour tous les professeurs de quinze heures par semaine au maximum.*"

Wir gehen aber nicht einmal so weit, wir sind bescheidener. Alles, was wir aus Gründen der Billigkeit und nicht zuletzt im Interesse der Schüler selbst verlangen, ist die Gleichstellung der Realschulphilologen mit denen des Gymnasiums, eine Gleichstellung, die ohnehin nur eine scheinbare ist, da wir auch bei gleichem Maximum meist fünf Classen und daher fünfmal Theken haben werden, sie aber, wie sämmtliche obengenannten Beispiele beweisen, nur drei Classen mit dreimal Theken.

Nach alledem, was gesagt wurde, habe ich die Ehre, der hochgeehrten Versammlung folgenden Antrag zur Annahme zu empfehlen:

„Die heutige Vollversammlung des Vereines ‚Die Realschule' in Wien erachtet es für dringend geboten, dass auch im Kronlande Österreich unter der Enns, gleichwie in Böhmen, der § 25 des Landesgesetzes vom 3. März 1870 in dem Sinne abgeändert werde, dass den Vertretern der Sprachfächer an den Realschulen künftighin eine Lehrverpflichtung von höchstens 17 wöchentlichen Stunden zuzumessen sei, und dass insbesondere an den Wiener Realschulen wegen ihrer starken Frequenz von der gesetzlichen Erleichterung in demselben § 25, Alinea 4, ein ausgiebigerer Gebrauch als bisher gemacht werde."

An der hierauf beginnenden Discussion betheiligte sich vorerst Dir. Fetter. Er erklärt sich im allgemeinen mit den Ausführungen des Vortragenden einverstanden, hätte aber gewünscht, dass derselbe die Nothwendigkeit der Stundenvermehrung im Französischen von der IV. Classe an betont hätte. Eine Entlastung könnte durch den Wegfall der Hausarbeiten, die einen zweifelhaften Wert haben, gewonnen werden. Die Resolution könnte knapper gehalten sein.

Prof. Dr. Friedwagner meint, es könne über die Art, auf welche das angegebene Ziel zu erstreben sein werde, kein Zweifel obwalten. Wenn, wie man gehört habe, die Herren Collegen in Böhmen die erwähnte Herabminderung der übergroßen Lehrverpflichtung der Initiative eines dem Lehrstande wohlwollend gesinnten Landtagsabgeordneten verdankten, so sei jetzt nach dem Beamtenerlasse eine solche Vermittlung durch politische Persönlichkeiten nicht mehr möglich. Es bleibe nur der

Petitionsweg übrig, sowie er sich aus dem Dienstverhältnisse ergebe. Redner beantragt daher, den eben gehaltenen Vortrag, welcher, wie es Gepflogenheit ist, ohnedies für das Vereinsorgan werde gedruckt werden, lieber schon jetzt in Druck zu legen, anstatt erst das Erscheinen des betreffenden Heftes der „Mittelschule" abzuwarten, weil die Zeit dränge und nicht auch das nächste Schuljahr noch unter den geschilderten Verhältnissen anbrechen sollte. Eine vom Vereine hiezu gewählte Deputation, an der sich außer dem Obmanne unter anderen auch am besten der Vortragende selbst betheiligen möge, könnte diese gedruckte Denkschrift dann hohenorts überreichen und im Namen des Vereines die Bitte vorbringen, welche sich aus dem Inhalte des Vortrages mit Dringlichkeit ergebe.

Was den Inhalt dieses Vortrages betreffe, so seien alle anwesenden und nicht anwesenden Collegen mit dem Herrn Vortragenden darüber einig, dass eine gleichmäßigere Vertheilung der Pflichten unter die Mitglieder des Lehrkörpers eine Sache der Billigkeit sei und die Schule selbst aus einer im angedeuteten Sinne durchgeführten Reform den größten Nutzen ziehen würde. Redner möchte sich indessen erlauben, zu den angegebenen Gründen noch einiges hinzuzufügen und zunächst einen Punkt zu berühren, wo er dem Vortragenden nicht ganz rechtgeben könne. Es sei nämlich zwischen den Vertretern der classischen und der modernen Sprachen der Vergleich bezüglich der Correcturen gezogen, hiebei aber mehr auf die Anzahl als auf die Art dieser Aufgaben Rücksicht genommen worden. Es sei denn doch ein sehr bedeutender Unterschied, ob ein Lehrer 50 lateinische Aufgaben auszubessern habe, die alle mehr oder weniger gleichlauteten, ja oft die gleichen Fehler an gleichen Stellen enthielten und sich infolge dessen rascher corrigieren ließen, oder aber 50 französische, respective englische **Aufsätze**, wie sie sich aus der Einführung der neueren Methode ergäben, wobei kein Elaborat dem anderen gleiche. Die geringere Quantität ihrer Correcturen allein mache also leider noch nicht den ganzen Unterschied in der darauf zu verwendenden Arbeitszeit aus. Redner stimme dem Herrn Vortragenden vollkommen bei, wenn dieser es vermieden habe, die Beachtung dieser ohnehin schon oft genug geschilderten Verhältnisse durch Übertreibung herbeiführen zu wollen; es sei eine Berücksichtigung gewiss nur dann zu hoffen, wenn man sich strengstens an die jederzeit constatierbaren Thatsachen halte. Redner glaube indessen, dass der Herr Vortragende in dieser Hinsicht viel zu weit gegangen sei, wenn er die angegebene Durchschnittszeit zur Correctur der Aufgaben für ausreichend halte. Sie sei es wohl für die französischen und vielleicht auch deutschen Arbeiten der zwei untersten Classen, reiche aber schon für die III. und IV. nicht mehr aus, wenn die Correctur etwas genauer sein solle. Wie man es aber zustande bringen könne, von deutschen Aufgaben einer der Oberclassen mehr als fünf, von französischen mehr als zehn in einer Stunde zu corrigieren, sei dem Redner ein Räthsel; ihm wenigstens habe dies nie möglich geschienen. Es solle ihn freuen, wenn er sich in einer Täuschung befinde, indem er zur Correctur dieser Arbeiten viel mehr als die vom Vortragenden angegebene Zeit für nöthig gehalten und seit vielen Jahren auch thatsächlich verwendet habe; er wolle sich aber bessern, wenn er sähe, dass die anwesenden Collegen es anders machten.

Was den Nachwuchs an Lehrkräften anbelange, so habe der Vortragende ganz richtig bemerkt, dass die jetzigen Verhältnisse durchaus nicht danach angethan seien, einem Abiturienten das Fach der neueren Sprachen bei der Berufswahl als verlockend erscheinen zu lassen, dass die Schüler im Gegentheile täglich den Unterschied wahrnehmen könnten, der betreffs der Arbeitsmenge zwischen den verschiedenen Lehrern einer Anstalt herrsche. Redner habe selbst schon öfters auf Abiturienten dahin Einfluss zu nehmen gesucht, dass sie sich seinem, eine baldige Anstellung versprechenden Fache zuwenden möchten; er habe aber die nicht sehr freudige Wahrnehmung machen müssen, dass die Schüler sich meistentheils lieber einem anderen Fache oder Berufe zuwendeten. Dieser so wichtige Umstand sei bei dem unlängst in einem anderen Vereine über dieses Thema gehaltenen Vortrage gar nicht erwähnt worden, und doch sei er mehr als viele andere Gründe geeignet, den andauernden Mangel an genügendem Nachwuchs zu erklären. Dass der Staat an den heute erörterten Fragen interessiert sei, lasse sich also nicht wohl in Abrede stellen; denn wenn auf der einen Seite kein hinreichender Nachwuchs zu hoffen sei, auf der anderen aber eine frühzeitige Abnützung der vorhandenen Lehrkräfte eintrete, wie dies thatsächlich geschehe, so ergebe sich schon für eine nicht ferne Zukunft ein Mangel an geeigneten Vertretern der modernen Sprachen, wie er dann selbst mit außergewöhnlichen Mitteln nicht so leicht zu beheben sein werde. Dass man sich auch außerhalb der Lehrerwelt über die Sachlage vollkommen klar sei, gehe aus einer unlängst bei ähnlichem Anlasse gethanen Äußerung eines in die Verhältnisse eingeweihten Mitgliedes des hohen niederösterreichischen Landesschulrathes hervor, welches die Schwierigkeiten, die ein Candidat des Lehramtes für neuere Sprachen schon bis zur Erreichung der definitiven Anstellung zu überwinden habe, als derartig bezeichnete, dass nicht ein junger, frischer, sondern ein vorzeitig durch Supplierung aus dem Studium gerissener und daher in seiner Entwicklung gehemmter, frühzeitig gealterter, müder Mann in das Lehramt eintrete, dessen Anforderungen er dann physisch auf die Dauer nicht gewachsen sein könne.

Endlich möchte Redner noch auf die geänderte Lage hinweisen, wie sie durch die Einführung einer neuen Methode geschaffen worden sei. Man verlange immer, dass der Lehrer einer modernen Sprache dieselbe auch mündlich in höherem Maße beherrsche, als dies nach der früheren Unterrichtsweise nöthig gewesen, und nicht selten werde öffentlich der Vorwurf erhoben, dass an den nicht allzuglänzenden Resultaten nur das Unvermögen der Lehrer schuld sei. Wie ungerecht ein solcher Vorwurf sei, brauche nicht erst erwiesen zu werden; denn gesetzt den Fall, die Mehrzahl der Lehrer wäre wirklich nur in so geringem Maße der Conversationssprache mächtig, wie dies behauptet werde, so könnte ihnen daraus niemand einen Vorwurf machen. Sprachfertigkeit sei doch nur bei fortwährender Übung möglich, und Redner, der sich in günstigen Verhältnissen bezüglich des Umganges mit Franzosen befunden, sehe leider an sich selbst, wie schnell die erlangte Fertigkeit schwinde, sobald es an Gelegenheit fehle, das mühsam Erworbene weiterzupflegen. Heute aber finde kein Lehrer Zeit, eine entsprechende Gesellschaft zu suchen oder auch nur eine ausreichende Lectüre zu treiben. Das mache jeden mutblos.

weil es nicht in seiner Macht stehe, diese Klippe zu meiden, so bekannt sie auch sei.

Und doch sei Muthlosigkeit nicht am Platze. Es sei in letzter Zeit manches besser geworden, was man früher nicht ändern zu können geglaubt habe; darum möge man die obwaltenden Verhältnisse, wie sie der Herr Vortragende auf Grund der Thatsachen und mit Zurückhaltung geschildert, maßgebendenorts zur vollen Kenntnis bringen, und da Gesetze auf der Gerechtigkeit fußten, wie der Vortragende erwähnt habe, so sei auch eine Änderung des Realschulgesetzes wohl zu hoffen, sobald die Gerechtigkeit, wie es hier der Fall sei, eine solche erheische. (Zustimmung.)

Bei der durch den Obmann eingeleiteten Abstimmung wird die vorgeschlagene Resolution einstimmig angenommen und die Drucklegung des Vortrages beschlossen.

Hierauf erfolgt Schluss der Sitzung.

## Jahresversammlung.

(16. November 1895.)

Dieselbe wird ausnahmsweise im Festsaale der k. k. I. Staatsrealschule des II. Bezirkes abgehalten.

Der Obmann begrüßt die Versammlung, insbesondere den als Gast anwesenden Herrn k. k. Sectionschef im Unterrichtsministerium Dr. Freiherrn v. Pidoll.

Von einer Verlesung des Protokolles der letzten Vollversammlung wird wieder mit Zustimmung der Versammlung Umgang genommen.

Der Verein beschließt mit der heutigen Versammlung formell das 25. Vereinsjahr.

Besondere Umstände bestimmen den Ausschuss, die Feier des 25jährigen Bestandes in die erste Decemberwoche d. J. zu verlegen; anlässlich dieser wird sich Gelegenheit geben, die Thätigkeit des Vereines im abgelaufenen Vierteljahrhunderte vorzuführen; heute soll nur ein kurzer Bericht über das letzte Vereinsjahr erstattet werden.

Der Obmann führt nun an, dass fünf Vollversammlungen abgehalten wurden und der Ausschuss sechsmal zu Berathungen zusammentrat.

In der Vollversammlung am 17. November 1894 behandelte Herr Prof. F. Ginzel das zeitgemäße Thema: „Theater und Schule".

Am 19. Januar führte der Obmann einige Versuche über „Oberflächenspannung" vor.

Die Vollversammlung am 16. Februar d. J. galt den Ausführungen des Professors der königl. ungarischen Staats-Oberrealschule in Szegedin Philipp Bartos über: „Reformbestrebungen im neusprachlichen Unterrichte an den ungarischen Realschulen".

In der Vollversammlung am 16. März widmete der Schriftführer Auseinandersetzungen dem Thema: „Die darstellende Geometrie als Unterrichtsgegenstand an der Realschule".

Die diesen Ausführungen angeschlossene Debatte bot den Vertretern dieses Faches Gelegenheit, im Hinblicke auf die bevorstehende Änderung des Lehrplanes der Realschulen ihre Wünsche zum Ausdrucke zu bringen.

Am 19. October endlich leitete Prof. F. Ginzel durch die Behandlung des Themas: „Die moderne Philologie an den Realschulen" eine die Entlastung der Vertreter der neueren Sprachen anstrebende Action des Vereines ein, deren befriedigendem Endresultate entgegengesehen wird.

Zweimal fanden gemeinsame Versammlungen der drei Wiener Mittelschulvereine statt, und zwar beschäftigte sich die Versammlung am 25. Januar mit der den Staatsbediensteten in Aussicht gestellten Subsistenzzulage. Sowohl in der Zeit vor als nach dieser Versammlung waren die Obmänner der drei Vereine unablässig bemüht, durch an maßgebenden Stellen unternommene Schritte die Berücksichtigung aller Mittelschulprofessoren bei Gewährung der Subsistenzzulage, sowie eine der Würde des Lehrstandes entsprechende Form der Verleihung dieser Zulage an die Supplenten zu erwirken.

In der zweiten gemeinsamen Versammlung am 20. April besprach der Herr Supplent Dr. Johann Meixner: „Die Ursachen des Lehrermangels (an Mittelschulen) und seine Folgen".

Die bereits im Vorjahre vom Vereine „Die Realschule" eingeleitete Action zur Aufbringung von Mitteln, um die dauernde Berücksichtigung dürftiger Realschüler Wiens bei der Aufnahme in den „Ferienhort" zu ermöglichen, wurde im verflossenen Jahre fortgesetzt und hiedurch noch manche Summe dem humanen Zwecke zugeführt, so dass schon während der Ferien dieses Jahres 24 würdige Realschüler Wiens im Ferienhorte zu Steg am Hallstätter See Unterkunft fanden. Dem Schriftführer, Prof. J. Meixner, gebüre vor allem der Dank für seine dieser edlen Sache gewidmeten großen Bemühungen.

Der Obmann spricht nochmals den Dank allen Gesellschaften, Corporationen und sonst allen aus, die durch ihre Spenden die Ausdehnung dieser Wohlthat auf die Realschüler fördern und sichern halfen. Aber nicht minder sei dem verehrlichen Vereine „Ferienhort" der geziemende Dank dafür zum Ausdrucke gebracht, dass er seine segensreiche Thätigkeit nun auch den Realschülern angedeihen lässt.

Derselbe dankt ferner dem „Wissenschaftlichen Club" wie auch dem Herrn Dir. Döll für die Überlassung der betreffenden Localitäten zur Abhaltung der Vereinssitzungen.

Den besonderen Dank verdienen jene Herren, die sich durch die Abhaltung lehrreicher, anregender Vorträge in den Dienst des Vereines gestellt haben. Es sei endlich der Dank dargebracht den Herren der Vereinsleitung und des Ausschusses für ihre unermüdliche, werkthätige Theilnahme an den Arbeiten des Vereines.

Die Zahl der Mitglieder beträgt derzeit 140.

Der Obmann schließt seinen Bericht mit dem Wunsche, der Verein möge in dem nun für ihn beginnenden zweiten Vierteljahrhunderte seines Bestehens mit demselben Eifer und der gleichen selbstlosen Schaffensfreudigkeit seiner Mitglieder den Interessen der Realschule dienen, eingedenk der Thatsache, dass einer auf Sachkenntnis, Ernst und Ausdauer gegründeten Thätigkeit der Erfolg stets gesichert ist.

Die Ausführungen des Vorsitzenden werden durch lebhaften Beifall ausgezeichnet.

Es erstattet hierauf der Cassier Herr Prof. Hoch den

## Cassebericht für das Jahr 1894/95.

I. Einnahmen:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Casserest vom Jahre 1893/94, und zwar: | | | | | |
| *a*) Spareinlagen | 994 | fl. | 19 | kr. |
| *b*) Barvermögen | 7 | „ | 13 | „ |
| *c*) Barbetrag der pädagogischen Centralbibliothek | 12 | „ | 69 | „ |
| 2. Interessen der Spareinlagen bis Ende Juni 1895 | 35 | „ | 26 | „ |
| 3. Mitgliederbeiträge: | | | | |
| *a*) für 1893/94 | 4 | „ | — | „ |
| *b*) „ 1894/95 | 260 | „ | — | „ |
| Zusammen | 1313 | fl. | 27 | kr. |

II. Ausgaben:

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1. Beitrag für die Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" | 131 | fl. | 65 | kr. |
| 2. Remunerationen für Diener | 20 | „ | — | „ |
| 3. Kanzleierfordernisse | 67 | „ | 51 | „ |
| 4. Verein „Ferienhort" (Jahresbeitrag) | 20 | „ | — | „ |
| 5. Enveloppe für eine Adresse und Ausstattung | 60 | „ | — | „ |
| Zusammen | 299 | fl. | 16 | kr. |

III.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Gesammteinnahmen | 1313 | fl. | 27 | kr. |
| Gesammtausgaben | 299 | „ | 16 | „ |
| Vereinsvermögen | 1014 | fl. | 11 | kr. |
| und zwar: | | | | |
| *a*) Spareinlagen in der I. österreichischen Sparcasse (Buch Nr. 95876) | 919 | fl. | 42 | kr. |
| *b*) Barbetrag | 82 | „ | — | „ |
| *c*) Barbetrag der pädagogischen Centralbibliothek | 12 | „ | 69 | „ |
| | 1014 | fl. | 11 | kr. |

Wien, am 16. November 1895.

*Karl Hoch.*

Die Versammlung nimmt diesen Bericht zur Kenntnis und wählt über Vorschlag des Obmannes die Herren Proff. Pölzl und Winkler zu Revisoren.

Zum nächsten Punkte der Tagesordnung (Wahl der Functionäre) übergehend, bemerkt der Obmann, dass mit Rücksicht auf die im kommenden Monate stattfindende Festfeier und um das bestmögliche Gelingen derselben zu sichern, alle Functionäre der Vereinsleitung und des Ausschusses sich bereit erklärt haben, eine Wiederwahl für das nächste Vereinsjahr anzunehmen, dass aber nach Ablauf desselben sich wohl die Nothwendigkeit des Eintretens neuer Kräfte ergeben werde. Es sei wünschenswert, dass in dieser Richtung an die Opferwilligkeit der jüngeren Herren Collegen appelliert werden dürfe.

Auf Grund der nun vorgenommenen Wahlen werden im kommenden Vereinsjahre 1895/96 functionieren:

Obmann: Prof. Moriz Glöser.
Obmannstellvertreter: Dir. Karl Klekler.
Schriftführer: Prof. Josef Meixner.
Cassier: Prof. Karl Hoch.

Ausschüsse: die Proff. Gaubatz, Haluschka, Hein, Dr. Maiß, Dr. Merwart, Reichl, Reitmann und Seeger.

Ersatzmänner: die Proff. Petrik und Schiffner.

Während des Scrutiniums hielt der Herr k. k. Regierungsrath Dir. W. Kukula seinen angekündigten Vortrag über:

**„Die Ausgestaltung geographischer Lehrmittelsammlungen".**

Der Vortragende gab einen Rückblick über die Bemühungen, die bisher gemacht wurden, eine passende Zusammenstellung jener Objecte zu finden, die in einem geographischen Lehrmittelcabinette vorhanden und zur Belebung des geographischen Unterrichtes dienen sollen, und führte die Sammlung an der von ihm geleiteten Anstalt den Zuhörern vor Augen.

Der Vortrag wurde durch den Beifall der Versammlung ausgezeichnet.

Der Vorsitzende dankt dem Herrn Regierungsrathe für seine Bemühungen und theilt sodann mit, dass die Herren Revisoren die vorgelegten Rechnungen geprüft und die Cassegebarung in Ordnung gefunden haben, so dass dem Herrn Cassier das Absolutorium ertheilt werden kann. (Zustimmung.)

Prof. Pölzl ergreift das Wort und beantragt, den Dank der Versammlung für das bisherige Wirken der Vereinsleitung und des Ausschusses und für die neuerlich erklärte Bereitwilligkeit, in den Dienst des Vereines einzutreten, durch Erheben von den Sitzen zum Ausdrucke zu bringen. (Geschieht.)

Als neue Mitglieder haben sich angemeldet die Herren:

Dundaczek Raimund, Professor an der k. k. Staatsrealschule im IV. Bezirke.

Zickero Franz und Seebald Franz, beide Professoren an der k. k. Staatsrealschule im I. Bezirke.

Der Obmann dankt noch für die Überlassung des Saales für den Abend und schließt hierauf die Sitzung.

## Die Gründungsfeier
### am 7. December 1895.

(Mitgetheilt vom Obmanne Prof. M. Glöser.)

Diese Feier wurde in den Vortragsräumen des „Wissenschaftlichen Club" abgehalten und bestand in einer Festversammlung und einem Festmahle.

### Die Festversammlung.

Die äußerst zahlreich besuchte Versammlung, bei welcher alle Theilnehmer im Festkleide erschienen waren, eröffnete der Obmann, Prof. Glöser, mit folgenden Worten:

„Indem ich mit großer Freude und inniger Genugthuung, beseelt vom wärmsten Dankgefühle, die heutige, stattliche Festversammlung für eröffnet erkläre, erlaube ich mir zunächst die Mittheilung, dass der Obmann des Vereines gestern die Ehre genoss, von Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Freiherrn v. Gautsch empfangen zu werden. Se. Excellenz geruhte dem Obmanne gegenüber zu äußern, dass er an der Ausführung der ernsten Absicht, der heutigen Festversammlung persönlich anzuwohnen, gehindert sei, dass er dem Wirken des Vereines

sowie den Realschulen überhaupt das lebhafteste Interesse entgegenbringe, und hatte die Gnade, darauf zu verweisen, dass als sein Vertreter Herr Sectionschef Dr. Freiherr v. Pidoll der Festfeier anwohnen und dass überdies die Herren Referenten des Mittelschuldepartements bei dieser zugegen sein werden. — Ich begrüße daher in tiefster Ergebenheit Herrn Sectionschef Dr. Freiherrn v. Pidoll als den Vertreter Sr. Excellenz des Herrn Unterrichtsministers und bewillkomme in geziemender Hochachtung Herrn Hofrath Dr. Ritter v. Wretschko und Herrn Landes-Schulinspector Dr. Huemer. — Es gereicht mir zu einer ganz besonderen Ehre, dem Wunsche Sr. Excellenz gehorchend, die erwähnte, den Verein in außergewöhnlicher Weise ehrende Kundgebung Sr. Excellenz der hochansehnlichen Versammlung zur Kenntnis bringen zu dürfen. Ich spreche gewiss im Sinne aller Mitglieder des Vereines, wenn ich der Versicherung Ausdruck verleihe, dass dieser dem Vereine von Sr. Excellenz bewiesenen Gewogenheit die Mitglieder stets in Dankbarkeit gedenken werden. (Großer Beifall.)

„Ich beehre mich, in hochachtungsvoller Ergebenheit zu begrüßen: den Vicepräsidenten des k. k. niederösterreichischen Landesschulrathes, Herrn Sectionschef Dr. Wolf; die Herren k. k. Landes-Schulinspectoren: Dr. Spängler, Dr. Kummer, Kapp (Herr Landes-Schulinspector Dr. Maurer war infolge Unwohlseins am Erscheinen gehindert); den Vertreter des verehrlichen ‚Wissenschaftlichen Club', Herrn königl. Rath Karrer; den Rector der k. k. technischen Hochschule, Herrn Regierungsrath Kick; die Professoren der k. k. technischen Hochschule, die Herren: Dr. Kolbe, Dr. Finger, Dr. Toula und Czuber; den Vorsitzenden des ‚Vereines zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes', Herrn Univ. Prof. Hofrath Dr. v. Lang; den Vertreter des Vereines ‚Ferienhort für bedürftige Gymnasial- und Realschüler', Herrn Univ. Prof. Ritter v. Schrötter. In collegialster Weise rufe ich ein herzliches ‚Willkommen!' zu den Vertretern der Vereine ‚Mittelschule' (Herrn Obmann Prof. Hoppe und Herrn Obmannstellvertreter Prof. Zycha), ‚Deutsche Mittelschule' in Prag (Herrn Obmann Prof. Strach), ‚Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz' (den Herren Proff. Lehner und Bock), ‚Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen' in Wien (Herrn Obmann Supplenten Zimmert und Herrn Supplenten Dr. Jelinek). Endlich begrüße ich in wärmster Weise die von der Ferne zu unserem heutigen Jubelfeste erschienenen Mitglieder des Vereines." (Allseitiger Beifall.)

Nun erstattete in gedrängter Kürze der Obmann in nachstehender Weise den Bericht über die Thätigkeit des Vereines während der abgelaufenen 25 Jahre:

Ist es schon im privaten Leben ein erhebender Brauch, Gedenktage als Anlass zu benützen, um sich in die Vergangenheit zu vertiefen, und aus dieser Kraft für die Gegenwart und Hoffnung für die Zukunft zu schöpfen, so gewinnt diese ebenso schöne als berechtigte Sitte erhöhte Bedeutung, wenn es gilt, in einem Vereine, dessen Ziel und Aufgabe es ist, der Förderung und Entwicklung einer bestimmten Schulgattung, also einem eminent öffentlichen Interesse, zu dienen, Rückschau zu halten auf sein einen langen Zeitraum umfassendes Wirken. Hier zeigt es sich, wie die Vereinigung gleichgesinnter, dasselbe hohe Ziel anstrebender, sach-

kundiger Männer Gutes zu schaffen, Brauchbares anzuregen und manches weniger Zweckmäßige zu bessern vermag.

Die Entstehung unseres Vereines, dessen Bildung durch die hochlöbliche k. k. niederösterreichische Statthalterei am 18. Februar 1870 unter Genehmigung seiner Statuten zur Kenntnis genommen worden ist, fällt in eine Zeit, in welcher unsere im Jahre 1851 ins Leben gerufenen Realschulen einer durchgreifenden Umgestaltung unterzogen wurden: der Zweck dieser Anstalten war nun ein anderer, die Zahl der Classen stieg von sechs auf sieben, die Lehrverfassung erfuhr sowohl bezüglich der Art der Lehrgegenstände, als auch hinsichtlich der den letzteren zugewiesenen wöchentlichen Stundenzahl eine wesentliche Änderung, und die Maturitätsprüfungen gelangten zur Einführung; die Realschule wurde, um es kurz zu sagen, die Vorbereitungsstätte für das Studium an der technischen Hochschule. — Eine Menge der Berathung dringend harrender organisatorischer Fragen, die durch diese Umformung veranlasst wurden, brachte in den Kreisen der Realschulmänner, die bisher dem neun Jahre früher entstandenen Vereine „Mittelschule" angehörten, die Idee der Gründung eines eigenen, den speciellen Zwecken der Realschule dienenden Vereines in Anregung. Man war überzeugt, dass für die ausschließliche Berathung der obschwebenden, zur raschen Lösung drängenden Realschulfragen (war doch, von der Religion abgesehen, die Vertheilung der Lehrgegenstände auf die einzelnen Classen, sowie die Einrichtung der letzteren dem Verordnungswege vorbehalten) eine bedeutende Zahl von Sitzungen nothwendig sein werde, und wollte darum über die hiezu erforderliche Zeit in ausreichendem Maße frei verfügen — so entstand der Verein „Die Realschule".

Wie ernst es die Gründer des Vereines mit der Sache der reorganisierten Realschule nahmen, beweist der Umstand, dass kaum zwei Monate nach der Constituierung auf Grund eingehender Berathungen in zahlreichen Enquêten und Versammlungen der vollständige, bis in das kleinste Detail ausgearbeitete Entwurf eines Lehrplanes für die siebenclassige Realschule sammt den Übergangsbestimmungen in Druck gelegt werden konnte. Den zu dem gleichen Zwecke von Sr. Excellenz dem damaligen Herrn Unterrichtsminister veranstalteten commissionellen Berathungen (am 18. Juni und 6. Juli 1870) wurden zwei Vertreter des jungen Vereines zugezogen In der Frage der Beibehaltung der Prämien an Mittelschulen forderte die oberste Unterrichtsbehörde ein Gutachten des Vereines, und am 29. Januar 1871 übermittelte dieselbe hohe Behörde dem Vereine den „sämmtlichen Landesschulbehörden vorgelegten Entwurf eines Gymnasialgesetzes", welche Thatsachen wohl zur Genüge darthun, wie das Votum des Vereines bereits im ersten Jahre seines Bestehens einer gewissen Wertschätzung sich erfreute. In demselben Jahre zeitigten die Berathungen des Vereines die Drucklegung des „Entwurfes einer Instruction für die Abhaltung der Maturitätsprüfungen an Realschulen", während in dem folgenden Jahre der nun zur Einführung gelangte neue Lehrplan dem Vereine Gelegenheit bot, die Mängel und Gebrechen desselben in Discussion zu ziehen. Durch diese kaum zweijährige Thätigkeit hatte der Verein seine Existenzberechtigung in mehr als genügender Weise dargethan.

Die für meinen „Rückblick" mir zugewiesene Zeit gestattet es nicht, in gleich ausführlicher Weise das Wirken des Vereines in den weiteren

Jahren zu verfolgen. Nur ganz kurz sei darauf verwiesen, dass der Verein fast alle Lehrgegenstände nach den verschiedensten Gesichtspunkten einer Erörterung unterzog. Ich hebe in dieser Beziehung hervor die Berathungen, betreffend die Zusammenstellung eines Normalverzeichnisses derjenigen französischen und englischen Bücher, welche in die Lehrer-, beziehungsweise Schülerbibliothek Aufnahme finden sollen (1874/75), die lebhafte Debatte über bestimmte, auf den französischen Unterricht bezugnehmende Fragen (1876/77), die eingehende Debatte über die an einen in der Mittelschule zur Verwendung gelangenden geographischen Atlas zu stellenden Anforderungen (1878/79). Der im Jahre 1879 erschienene „Normallehrplan" erfuhr in einer Reihe von Sitzungen eine ebenso sachkundige als würdevolle Besprechung, deren Ergebnis, in eine Denkschrift zusammengefasst, den hohen Behörden unterbreitet wurde. Der Vergleich des Inhaltes dieser Denkschrift mit dem nachträglich veröffentlichten, an einzelnen Stellen geänderten Separatabdrucke des Normallehrplanes lässt erkennen, dass die Berathungen des Vereines nicht ganz erfolglos gewesen sind. Das Vereinsjahr 1879/80 brachte außer der Behandlung der Frage der deutschen Orthographie auch eine den „Instructionen für den französischen Sprachunterricht" gewidmete Discussion, die ganz besonders auf die Art der bei diesem Unterrichte zu wählenden Terminologie sich bezog. Vielen von uns sind noch die anregenden Debatten in Erinnerung, welche bei Inanspruchnahme etlicher Sitzungen die Nothwendigkeit und die Ziele der Reform des neusprachlichen Unterrichtes an den Realschulen darzulegen bestimmt waren und welche den Impuls zu der heute in den österreichischen Realschulen namentlich für den Unterricht im Französischen geltenden Lehrmethode boten.

Zahlreich waren die Vorträge über den Unterricht in der darstellenden Geometrie und in der Mathematik. Den letzteren betreffend, sah sich der Verein im Jahre 1891 durch die hochortige Verfügung, derzufolge an den niederösterreichischen Realschulen der mathematische Unterricht in der VI. Classe eine wöchentliche Unterrichtsstunde zugunsten des Freihandzeichnens einbüßte, auf Grund eingehender Enquêteberathungen veranlasst, für die oberen Classen einen in seinen Anforderungen dem geringeren Zeitausmaße entsprechend reducierten Lehrplan aufzustellen und den hohen Behörden zur geneigten Berücksichtigung zu unterbreiten.

Den Bestrebungen, welche insbesondere in neuerer Zeit auf die Förderung der Schulhygiene und die Pflege der Jugendspiele abzielten, brachte der Verein das lebhafteste Interesse entgegen und bethätigte dieses theils in Vorträgen, welche den Mitgliedern geboten wurden, theils in einer gemeinsam mit dem Vereine „Mittelschule" eingeleiteten und in mehreren Sitzungen geführten Discussion.

Jedesmal, wenn es galt, allgemeine, speciell die Realschule angehende oder den Unterricht indirect berührende Fragen zur Erörterung zu bringen, war der Verein bemüht, einerseits den Interessen der Realschule, andererseits den Forderungen der Opportunität möglichst Rechnung zu tragen. Dahin gehört die von dem Vereine unternommene Abwehr der anlässlich der Organisation des gewerblichen Unterrichtswesens im Jahre 1882 gegen die Realschulen erhobenen Angriffe. Hieher zähle ich auch die durch sorgfältige Berathungen vorbereiteten Schritte, welche der Verein unter-

nahm, um den aus dem neuen Prüfungsgesetze vom 7. Februar 1884 der Realschule erwachsenen Nachtheilen zu begegnen. Ich weise ferner auf die von unserem Vereine ausgegangene Anregung in der Ferienfrage hin. Obschon die schließliche Lösung dieser nicht in dem von uns vertretenen Sinne erfolgte, so gebürt doch dem Vereine das unbestrittene Verdienst, den ersten Anstoß dazu gegeben zu haben, dass die diesbezüglich heute geltenden Bestimmungen einen der studierenden Jugend zugute kommenden Fortschritt bedeuten. Auch der Bemühungen wäre zu gedenken, denen der Verein sich unterzog, um die aus dem neuen Wehrgesetze vom Jahre 1888 für die Realschüler entstandenen Härten einer Milderung zuzuführen. Endlich darf nicht unerwähnt bleiben die mit Erfolg durchgeführte Action des Vereines betreffend die Ausdehnung der segensreichen Thätigkeit des Vereines „Ferienhort" auf die Wiener Realschüler.

Wenn ich nun der auf die Förderung unserer Standesinteressen gerichteten Mühewaltung des Vereines gedenke, so muss betont werden, dass von März 1871 (wo die Vereinsacten die ersten diesbezüglichen Schritte des Vereines nachweisen) bis in die jüngsten Tage der Verein unablässig bestrebt war, in zielbewusster, maßvoller Weise die Wünsche des höheren Lehrstandes zu vertreten und der Realisierung möglichst nahezubringen. Anlässlich der Erörterung dieses Punktes sei noch besonders hervorgehoben, dass seit dem Jahre 1880 in allen die Standesinteressen berührenden Fragen die beiden Wiener Vereine „Mittelschule" und „Die Realschule" (in neuerer Zeit auch die übrigen deutschen Mittelschulvereine Cisleithaniens) gemeinsam in Action traten. Mit aufrichtiger Freude constatiere ich an dieser Stelle, dass unser Verhältnis zum Vereine „Mittelschule" das denkbar freundschaftlichste ist: gestützt auf die gegenseitige, rückhaltslose Achtung der Fundamente unserer Vereine, getragen von aufrichtiger, warm fühlender Collegialität, kennen wir keinen Interessengegensatz und hegen und pflegen mit gleicher Liebe und Hingebung unsere gemeinsamen Institutionen: die Zeitschrift „Österreichische Mittelschule" und die „Deutschösterreichischen Mittelschultage". Das gleiche Freundschaftsband verknüpft uns mit den anderen Schwestervereinen in Prag, Graz, Linz und Czernowitz. Den entgegenkommendsten Verkehr und die herzlichsten Beziehungen unterhält unser Verein mit dem „Vereine der Supplenten deutscher Mittelschulen" und dem „Vereine zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes".

Ich komme einer selbstverständlichen Pflicht nach, wenn ich an dem heutigen Festtage den geziemenden Dank zunächst den hohen Schulbehörden für das Wohlwollen zum Ausdrucke bringe, mit dem sie während des abgelaufenen Vierteljahrhunderts den Verein auszuzeichnen geruhten. Allen Gönnern und Freunden des Vereines gebürt mein uneingeschränkter Dank, namentlich gilt dieser dem verehrlichen „Wissenschaftlichen Club", sowie Herrn Dir. Döll, welche dem Vereine stets in ebenso liebenswürdiger als bereitwilliger Weise ein gastliches Heim gewährten. Dankerfüllten Herzens erinnere ich an die Männer, die rastlos bemüht waren, das Ansehen des Vereines zu kräftigen, zu heben und zu fördern. Viele von ihnen weilen leider nicht mehr unter den Lebenden; dieser sowie aller verstorbenen Mitglieder des Vereines überhaupt sei an dieser Stelle mit aufrichtiger Treue gedacht. Endlich danke ich den Herren Mitgliedern

insgesammt, insbesondere den geehrten Herren der Vereinsleitung und des Ausschusses, namentlich dem nie ermüdenden langjährigen Schriftführer, Herrn Prof. Meixner, sowie dem mit anerkennenswerter Umsicht und bestem Erfolge seit geraumer Zeit seines Amtes waltenden Cassier, Herrn Prof. Hoch, für ihre werkthätige Theilnahme an den Bestrebungen des Vereines. — Möge dieser in dem nächsten Vierteljahrhunderte mit demselben Ernste, der nämlichen Ausdauer und der gleichen Würde, unbeirrt durch Tagesströmungen, der Vollbringung seiner schönen Aufgabe sich widmen zum Nutzen und Frommen des uns anvertrauten Kleinodes, der studierenden Jugend! (Allgemeiner Beifall.)

Von der Versammlung lebhaft begrüßt, begann hierauf der Rector der technischen Hochschule, Regierungsrath F. Kick, seinen Festvortrag [1]) über:

## „Reale und historische Auffassung und Behandlungsweise".

Verehrte Versammlung! Wenn ich an die Abende, welche ich in der „Staatswissenschaftlichen Gesellschaft" in Prag verlebte, zurückdenke, so tritt nicht nur die Erinnerung an sehr viel Wissenswertes und Geistvolles an mich heran, sondern ich gedenke auch, dass die Männer, denen ich dort zuhörte, eine ganz andere Richtung zu denken hatten, als sie dem eigen ist, der sein Wissen auf realistischer Grundlage aufgebaut hat. Die Betrachtung des Unterschiedes zwischen realistischem und historischem Denken darf wohl den Hauptgegenstand meines heutigen Vortrages bilden.

Es sei zunächst hervorgehoben, dass sich beide Richtungen ergänzen, beide Richtungen interessant und häufig gleich lehrreich sind, und dass namentlich für den Realisten, den Techniker, die historische Forschung dann einen hohen Wert hat, wenn er bereits auf realistischer Grundlage ein ziemliches Maß von Wissen besitzt.

Führen wir eine Betrachtung historisch, so denken wir sofort an die Entwicklung, und mag der Gegenstand welcher immer sein, mag er ein rein ethischer oder ein realer Begriff sein, so tritt immer an uns die Frage heran: was haben denn unsere Vorfahren über den Gegenstand gedacht? An der Hand der Geschichte werden wir auf einem Wege geleitet, der sehr häufig zu recht schönen Erkenntnissen führt, aber auch sehr häufig große Umwege macht; ein Weg, der die Freiheit des Gedankens einigermaßen beschränkt; denn derjenige, welcher zunächst anstrebt, das zu erfahren, was vor ihm über den Gegenstand gedacht wurde, wird mehr weniger im Selbstdenken gestört, denn er folgt unwillkürlich den bereits betretenen Pfaden. Der historische Weg ist also oft für den Techniker ein etwas gefährlicher Weg. Wollte ich z. B. das flugtechnische Problem in Angriff nehmen, so würde ich mich nicht um das kümmern, was andere darüber gedacht haben, sondern würde versuchen, den eigenen Weg zu gehen und zu sehen, ob der der richtige sei, weil der Einfluss der Gedanken anderer ein so eminenter ist, dass sehr häufig durch das, was früher über den Gegenstand gedacht und gearbeitet wurde, der Nachfolger gebunden ist und geführt wird.

Sehr leicht stellt sich im Anschlusse an die historische Betrachtungsweise ein Formalismus ein, welcher vermieden werden sollte.

---

[1]) Nach dem Stenogramme, etwas gekürzt, wiedergegeben.

So fand ich in einem Lehrbuche „Propädeutik der Logik" den Satz: „Sind die Begriffe *A* und *B* in der Vorstellung eines dritten Begriffes *X* als Merkmale verbunden, so sind sie einstimmig, disparat. So sind z. B. die Begriffe ‚Weltweiser' und ‚Irrender' als Merkmale in dem Begriffe ‚Atheist' enthalten." So richtig der Vordersatz, so verfehlt ist der Schlusssatz, indem die als Merkmale des Begriffes „Atheist" angegebenen Begriffe „Weltweiser" und „Irrender" wohl nur formal als Merkmale gelten können, thatsächlich aber nicht Merkmale jenes Begriffes sind.

Betrachten wir Gegenstände oder Erscheinungen realistisch, so entbehren wir einer so sicheren Führung, wie selbe die historische Betrachtung liefert.

Wir können einen Gegenstand physikalisch, chemisch, morphologisch, wir können ihn mechanisch, technologisch, wir können ihn volkswirtschaftlich oder commerciell betrachten. Von diesen vielen Richtungen der Betrachtung wird natürlich der specielle Fachmann diejenige einschlagen, welche ihm entspricht, und es kann sehr leicht vorkommen, dass er hiebei auch historisch vorgeht, dass er auch da zuerst das sucht, was vor ihm andere über den Gegenstand gedacht haben; es kann aber auch sein, dass er sich diese Frage nicht stellt, dass er die Thatsachen zu ergründen, beziehungsweise sein Erkennen zu steigern sucht, unabhängig von dem, was andere vor ihm gedacht haben. Wenn er das thut, dann kann er zwar zu derselben Erkenntnis kommen, die schon lange vor ihm gefunden worden ist; es kann aber auch geschehen, dass er zu wirklich neuen Erkenntnissen kommt, dann hat er die Summe des Wissens vermehrt. Es haftet der eigentlich realen Forschung keine zwangsweise Führung an. Es wird denkend, forschend, oft auch experimentierend vorgeschritten, und sehr häufig ist der Erfolg auf Seite dieser Methode.

Welche Betrachtungsweise *in concreto* die beste ist, das lässt sich nicht allgemein sagen; welche Betrachtungsweise wir als Lehrer im einzelnen Falle propagieren sollen, lässt sich auch nicht allgemein sagen. In sehr vielen Lehrbüchern der Physik finden wir bei der Darstellung der Dampfmaschine die alte Watt'sche Dampfmaschine mit Niederdruck und Condensation ausführlich beschrieben und mit umständlichen Figuren erläutert; es ist keine andere einfachere, neuere Dampfmaschine abgehandelt. Wenn nun der Schüler sich mit Mühe durch die verschiedenen Hebel und Condensationstöpfe, die Watt angebracht hat, hindurchgewunden hat, so hat er nicht eine Idee von der Dampfmaschine, wie wir sie gegenwärtig gewöhnlich haben. (Sehr richtig!) Es ist also in diesem Falle das Betreten des historischen Weges in dieser Form unbedingt nicht das Richtige gewesen. Für den Fachmann ist das ganz etwas anderes. Für den, der schon viele Kenntnisse besitzt, gibt es keinen größeren Genuss, als in dem Historischen seines Faches zu wühlen; denn da sieht er, wie leicht der Mensch irrt, wie viele schon dasselbe angestrebt haben, wie oft man daneben gegriffen hat, wie fehlbar eben der Mensch ist. Der historische Weg hat also unter Umständen wirklich eine große Bedeutung, aber ihn zum Dogma zu machen, zu verlangen, dass jeder den historischen Weg gehe, wie das so häufig bei Abhandlungen wissenschaftlichen Inhaltes üblich ist, wo man sich durch einen Wust von historischen Betrachtungen hindurchschlängeln muss, bis man endlich zu einem Fünkchen

neuer Erkenntnis kommt, immer nur diesen Weg zu gehen, das ist nicht richtig.

Ob wir einen Gegenstand historisch oder real betrachten, immer sei der Vortrag in der Schule ein freier. Es ist etwas anderes, wenn man liest, als wenn man frei spricht. Warum? Wenn man frei spricht, hat man den Schüler, wenn man liest, das Manuscript im Auge. Hat man den Schüler im Auge, so sieht man sofort, hier oder da wird etwas nicht gut aufgefasst, man hält ein, nimmt die Dinge wieder und anders vor, kurz, man richtet sich nach und lebt mit dem Auditorium und dieses mit uns. Auf mich hat, solange ich Schüler war, ein freier, wenn auch sprachlich mitunter schwacher Vortrag viel anregender gewirkt als ein gelesener.

Beschreibungen werden real gemacht. Wenn man beschreibt, beschreibt man nicht historisch. Aber man kann ganz verschieden real beschreiben. Wenn man z. B. eine Maschine beschreibt, so kann man vom Gestell ausgehen, kann dieses zuerst beschreiben, dann hervorheben, wie der und jener Theil mit dem Gestelle verbunden ist, und nach langer Auseinandersetzung von x Theilen kommt man zur fertigen Maschine. Jetzt erst erfährt derjenige, welcher der Beschreibung folgte, wie dem Zwecke entsprochen ist. Ein solches Vorgehen ist nach meiner Meinung ganz verfehlt. Die Beschreibung muss so sein, dass man den zwecklichen Begriff vorausschickt. Man soll von der Idee ausgehen, die Hauptidee in ihre Einzelideen zu zerlegen, und darthun, wie die Idee verkörpert wird. — Betrachten wir das Erfinden. Der Erfinder geht nicht vom Gestell aus, sondern von der Idee. Er will einen bestimmten Zweck erreichen und denkt darüber nach, wie er diesen Zweck erreichen kann. Er macht verschiedene geistige Combinationen, endlich tritt er der Sache materiell näher und versucht, sie zu gestalten. Wenn er bei der ersten Gestaltung nicht das Richtige getroffen, ändert er die Form, bis die Aufgabe gelöst ist. Wenn man nun als Lehrer diesen Weg geht, so setzt man sich über die Form des Gestelles und über die verschiedenen Verbindungstheile hinaus, man nimmt die Aufgabe her, welche man zu erfüllen hat, man zerlegt diese Aufgabe in ihre einzelnen Bestandtheile, und mit diesen baut man auf. Eine solche Beschreibung wird leichter im Gedächtnisse behalten, und sie wird leichter verstanden.

Wir Schulmänner sind vergleichbar mit den Bergführern. Es kann auch ein Bergführer verführen; gewöhnlich führt er den richtigen Weg, den Weg, auf dem man mit geringster Anstrengung zum Gipfel gelangen kann. Auch wir sollen uns bemühen, den Schüler auf jenem Wege zu führen, der mit der geringsten Anstrengung zum Gipfel leitet. Hinauftragen können wir ihn natürlich nicht. Der Bergsteiger muss selber den Berg ersteigen, und auch der Schüler muss das Zeug haben, dass er dem Lehrer folgen kann. Ich möchte den Vergleich noch weiter ausspinnen. Wenn der Führer sieht, dass der Geführte schwach ist, so geht er langsam, und wenn er bemerkt, dass er mit einem Stärkeren geht, so schreitet er rüstig voran. Wir haben das nicht so leicht. Wir haben eine große Zahl von Schülern, und wir können nicht auf jeden einzelnen Schwachen Rücksicht nehmen, sondern müssen uns nach dem Durchschnitte richten. Sehr häufig werden wir durch die vorgeschriebenen Lehrziele gezwungen, zu hohe Anforderungen zu stellen. Das ist nicht gut. Man kann wohl sich selbst ein

weites Ziel setzen, man kann sagen, ich will das und jenes anstreben. so z. B. kann ich als Technologe die Erkenntnis der mechanischen Gesetze bei den Formänderungen der Materialien erstreben, obwohl ich weiß, dass es mir nicht gelingen kann, diese Aufgabe ganz zu lösen; das praktische Unterrichtsziel aber sollte das umfassen, was zu erreichen durchschnittlich möglich ist. Es sollte da dem Lehrer ein größerer Spielraum, eine größere Bewegungsfreiheit eingeräumt sein, als dies derzeit der Fall ist. — —

Die Definition hat mit der Beschreibung keine sehr große Ähnlichkeit. Die Definition besteht in der Angabe der entscheidenden Merkmale eines Begriffes, und es kann in einer Definition ein Begriff außerordentlich klar gegeben sein, und doch unterscheidet sie sich wesentlich von der Beschreibung, weil in sie eben nur die wesentlichsten Merkmale einbezogen sind. Man kann die richtige Auswahl wesentlicher Merkmale nicht nur zur Definition, sondern auch zur Eintheilung (Classification) von Gegenständen verwerten.

Ich verweise in dieser Hinsicht auf die sinngemäße und praktische Eintheilung der Thonwaren nach Hartig in Dresden. Hartig hat durch Benützung der Merkmale dicht und undicht, weiß und farbig, glasiert und unglasiert, lackiert und nicht lackiert eine überaus praktische Eintheilung der höchst mannigfachen Thonwaren gegeben. (Redner führte dies näher und auch graphisch aus.)

Wir haben als Lehrer die Aufgabe, zunächst auf dem Vorhandenen weiterzubauen. Ich betrachte es als erste Grundregel der Pädagogik, dass man weiß, wie es in dem Geiste des Schülers, den man unterrichten will, aussieht. Als zweite Grundregel bezeichne ich die allmähliche Übung seiner Kräfte; und hier möchte ich mir erlauben, auf etwas hinzuweisen, was scheinbar ganz ferne liegt. Betrachten wir die Art, wie beim Clavierspiele unterrichtet wird: es werden zunächst durch die einfachsten Fingerübungen die Muskeln derart geschult, dass sie dem geistigen Impulse, eine gewisse Bewegung durchzuführen, auch richtig nachkommen. Es ist da nothwendig, dass gewisse einfache Bewegungen oft und oft gemacht werden, damit der geistige Impuls nur ein ganz kleiner zu sein braucht, um in dem bereits, ich möchte sagen, mechanisch veränderten Muskel diejenigen Zusammenziehungen zur Anregung zu bringen, welche den gewünschten mechanischen Effect geben. Die Musiklehrer sind in der Lage, durch planmäßige Schulung den Schüler schließlich soweit zu bringen, dass, wenn er auf die Note blickt, er eine Unzahl von Processen mit einer Schnelligkeit durchführt, die ganz überraschend ist. Er liest die Note: schon das ist ein wesentlicher Process, dass er sich an die Bedeutung des Zeichens erinnert. Sein Erinnerungsvermögen tritt mit dem Willen in Wechselwirkung, welcher an die Muskeln das Commando richtet, die betreffenden Bewegungen zu machen, so dass z. B. die entsprechenden Tasten angeschlagen werden. Es ist ja ganz natürlich, dass der Schüler das im Anfange sehr langsam machen muss. Er hat all die Vorgänge erst allmählich in sich durchzuführen, und sein Organismus ist noch nicht so geschult, dass er den Impulsen leicht folgt; er muss dazu allmählich herangebildet werden.

Wenn wir einen tüchtigen Zeichner bei seiner Arbeit beobachten, so werden wir eine Freude haben, wie leicht er die Linien zieht: wenn

aber das Kind zu zeichnen anfängt und eine Linie ziehen soll, dann hat es schon mit dem Bleistifthalten seine Schwierigkeiten, es muss erst erkennen, was für eine Form eigentlich zu Papier gebracht werden soll u. s. w. Wenn wir auf diese Schwierigkeiten etwas näher eingehen, so werden wir Geduld und Nachsicht haben, namentlich wenn wir bedenken, dass nicht jeder Organismus gleich eingerichtet ist. Bei manchen körperlichen Fertigkeiten sind wir in dieser Beziehung ungemein nachsichtig. Wir sagen: der Mann ist kräftig, dem fällt es leicht, einen Centner in die Höhe zu schaffen; wir verlangen aber nicht, dass ein Schwacher einen Centner hebt. In geistigen Dingen glauben wir, sei es anders; und doch ist der Geist in seinen Functionen an die körperlichen Organe gebunden, und diese können ebenso, wie dies bei der gemeinen Muskelkraft der Fall ist, sehr verschiedene Fähigkeiten haben. Wir müssen also häufig mit Nachsicht gegenüber den Schwächeren vorgehen und ähnlich, wie es beim Musikunterrichte der Fall ist, — wir thun es ja auch — ganz allmählich die Fertigkeiten zu steigern suchen. Wie allmählich und planmäßig ist der Unterricht im Zeichnen und wie natürlich ist es, dass derjenige, der diesen Unterricht nicht genossen hat, später nur sehr schwer zu jener Fertigkeit kommen kann, welche er durch jenen Unterricht erlangt hätte.

Ich möchte nun auch die Realschule historisch und real betrachten. Betrachte ich die Realschule historisch, so bin ich mit ihr sehr bald fertig, denn vor dem Jahre 1849 war bekanntlich die Realschule bei uns zweijährig und erst nach dem Jahre 1849 ist sie sechsjährig und noch viel später siebenjährig geworden. Wenn ich also die Realschule historisch betrachte, so finde ich hiebei nicht jene interessanten Momente, wie ich sie bei einer verwandten Anstalt, beim Gymnasium, finde. Hier reicht die Geschichte weit zurück, dort ist sie beschränkt, und wir sind mit ihrem Studium bald fertig. Wenn man hingegen die Realschule real betrachtet, so werden wir uns sehr Vielerlei und Verschiedenes sagen können. Ich will Sie nicht mit weitläufigen Ausführungen belästigen, aber das muss ich hervorheben, dass in der Realschule eine vielseitigere Hebung der menschlichen Fähigkeiten und der menschlichen Geisteskräfte stattfindet, als dies im Gymnasium der Fall ist. Wohl wird im Gymnasium nach höchst vollkommener Methode Verstand und Gedächtnis geübt, aber das Vorstellungsvermögen, die Beobachtungsgabe und das zeichnerische Darstellungsvermögen bleiben unentwickelt; auch die körperliche Gewandtheit wird meist vernachlässigt.

Wenn ich die beiden Anstalten vergleiche, so darf ich wohl sagen, es ist eine so gut und so würdig wie die andere; aber vielseitiger, auf eine mannigfaltigere Entwicklung des Menschen hinzielend, ist die Realschule, weil sie das Sehen, das Vorstellen, das Beobachten mehr übt als die Schwesteranstalt. Wenn ich mir daher die Entwicklung im weiteren denken darf, so gienge dieselbe dahin, dass der Realschule ein gleiches Recht verliehen würde wie dem Gymnasium. Wie man von dem Gymnasiasten, wenn er zur technischen Hochschule kommt, verlangt, dass er soviel zeichnen kann, als nothwendig ist, um aufgenommen zu werden, so könnte man auch von dem Realschüler verlangen, dass er soviel Latein sich eigen gemacht habe, als nothwendig ist, um medicinische Vorlesungen frequentieren zu können. Ich will nur diesen einen Beruf herausgreifen,

denn der Realschüler ist für den ärztlichen Beruf in mannigfacher Richtung vorzüglich vorgebildet. (Sehr richtig!) Es wäre nur nothwendig, dass er jene sprachlichen Kenntnisse, die ihm fehlen, ergänzt.

Nun ist wiederholt von einer einheitlichen Mittelschule, von einer Umwandlung der Lehrpläne in der Weise gesprochen worden, dass eine Schule sowohl für Universität als Technik vorbereite. Ich halte das nach dem gegenwärtigen Stande unserer Cultur noch nicht für möglich. Wir können in vielen Berufszweigen die genaue Kenntnis der alten Sprachen nicht entbehren, wir können aber anderseits in den technischen Berufen jener intensiven Fertigkeiten und jener Ausbildung des Vorstellungsvermögens, wie sie der geometrische Unterricht hervorbringt, ebenfalls nicht entrathen. Beides zu verbinden, ohne die Studienzeit ins Ungebürliche zu verlängern oder ohne den Studierenden geistig zu erdrücken, halte ich nicht für möglich.

Wir leben in einer interessanten Zeit der Gährung, wir leben in einer Zeit, in der die Gegensätze heftig aneinanderprallen, und es ist nicht unsere geringste Aufgabe als Lehrer, dadurch mildernd einzuwirken, dass wir die Ideale der Wissenschaft, das Gute und Schöne hochhalten und voranstellen.

Man wirft den Naturwissenschaften manchmal vor, dass sie den Menschen materialistisch machen. Eine geistvolle Abhandlung Winklers über die Ethik der Naturgeschichte zeigt, wie unrichtig das ist. Die Naturwissenschaften, wirklich richtig und gut betrieben, machen den Menschen bescheiden und gutmüthig. Es ist in den Naturwissenschaften durchaus nicht der Grund für den Realismus und die Narretheien unserer Zeit zu suchen. Die Ursachen liegen wo anders; die erwähnte Abhandlung beweist dies treffend.

Es hat auch im 15. Jahrhunderte eine Periode der geistigen Verworrenheit gegeben. Es war dies die Zeit nach der Entdeckung Amerikas, die Zeit nach der Erfindung des Schießpulvers und der Buchdruckerkunst. Die Sittlichkeit war damals sehr gering, und ruhiges, beschauliches Denken fand man nur bei wenigen. Wir haben jetzt auch eine solche Zeit. Dies erklärt sich aus ähnlichen Ursachen. Wenn bei Tausenden von Menschen die Glücksgüter rasch wechseln, die einen herabsinken, die anderen hinaufkommen, wenn die Mehrzahl der Menschen sich in einem entschieden größeren Wohlstande befindet, als dies früher der Fall war — Beweis dessen ist ja das viel luxuriösere Leben im Vergleiche zu früher —, so stellen sich solche Zeitkrankheiten von selbst ein. Winkler sagt in seiner Schrift in Bezug auf jene Zeit: Damals führte aber nicht der Naturforscher, sondern der Scholastiker das große Wort, und nicht die Naturwissenschaft, sondern die lateinische Sprache war die Grundlage aller und jeder Bildung. Ich mache der lateinischen Sprache und mache den Scholastikern keinen Vorwurf, dass sie damals jene Strömungen nicht hintangehalten haben; aber auch unseren real gebildeten Männern darf man nicht den Vorwurf machen, dass sie an diesen Dingen schuld sind. Ursache sind die Umwälzungen im menschlichen Leben, veränderter Verkehr und Production. An uns als Lehrern ist es, diesen Erscheinungen gegenüber standzuhalten, unerschütterlich, auf dem festen Grunde der Humanität. (Lebhafter Beifall.)

## Das Festmahl.

Nach Schluss der Festversammlung begaben sich die Ehrengäste und die Festgenossen in den an den Vortragssaal anstoßenden Speisesaal des „Wissenschaftlichen Club", der mit einer von Herrn Bildhauer Prof. Tilgner eigens zu diesem Zwecke bereitwilligst zur Verfügung gestellten Büste Sr. Majestät und mit Blattgewächsen geschmackvoll geziert war. Einen vornehmen, allgemein befriedigenden Eindruck gewährte die Tafelrunde, welche von 80 Festtheilnehmern gebildet wurde.

Nach dem zweiten Gange nahm der Obmann das Wort und sprach den folgenden Toast auf Se. Majestät den Kaiser:

„In gehobener Stimmung wird heute ein Fest von Schulmännern gefeiert, zu deren schönsten und erhabensten Aufgaben es gehört, wahre Loyalität und unwandelbare Treue an die angestammte Allerhöchste Dynastie unaustilgbar in die Herzen der Jugend zu pflanzen. Realschulmänner sind es, welche zu dem heutigen Feste sich zusammenfanden und in ehrfurchtsvoller Dankbarkeit der Thatsache gedenken, dass unter der weisen Regierung Sr. Majestät die Realschulen Österreichs ins Leben gerufen wurden. — Ich lade Sie ein, sich zu erheben und mit mir einzustimmen in den uns alle begeisternden Ruf: Se. Majestät unser allergnädigster Herr und Kaiser Franz Josef I. lebe hoch, hoch, hoch!"

Unter brausendem Jubel folgten die Versammelten der Einladung des Redners.

Nach dem dritten Gange brachte der Obmann-Stellvertreter, Dir. Klekler, folgenden Toast auf Se. Excellenz den Herrn Unterrichtsminister Dr. Freiherrn v. Gautsch aus:

„Werte Festgenossen! Liebwerte Collegen und Freunde! Heute vereint uns das Jubelfest eines Vereines, der gegründet wurde, um die Interessen der Schule zu wahren und zu fördern, und der von sich sagen darf, dass er dieser Aufgabe während des 25jährigen Bestandes auch nachgekommen ist. Da erscheint es wohl selbstverständlich, in dankbarer Erinnerung jenes Mannes zu gedenken, der, durch das Allerhöchste Vertrauen unseres allergnädigsten Kaisers und Herrn neuerdings zur Leitung des österreichischen Unterrichtswesens berufen, sich jederzeit als der mächtigste Hort, als der berufenste Förderer der Schule erwiesen hat und der auch unserem Vereine von jeher ein freundliches Wohlwollen entgegengebracht hat, ein Wohlwollen, von dem sich die Herren durch die Ausführungen des Herrn Obmannes heute neuerdings überzeugt haben. Mit durchdringendem Scharfblicke und tiefster Einsicht hat Se. Excellenz Freiherr v. Gautsch dem österreichischen Unterrichtswesen seinen Geist aufzudrücken gewusst, zahlreiche Maßnahmen zur Hebung und Förderung des Unterrichtes getroffen und vielfache Anregungen zur Förderung des physischen Wohles der Jugend gegeben. Wir Mittelschullehrer haben aber auch noch eine andere Ursache, Sr. Excellenz in dankbarster Erinnerung zu gedenken. Von der Überzeugung durchdrungen, dass das schwere Amt eines Mittelschullehrers des ganzen Mannes bedarf, dass nur ein von Kümmernissen und Sorgen freier Geist sich voll der schwierigen Doppelaufgabe des Lehrers und Erziehers widmen kann, war Se. Excellenz von jeher bestrebt, in dem leider nur zu engen Rahmen des Gesetzes die materiellen Interessen des Lehrerstandes zu fördern und jedem einzelnen nach Kräften den schweren Kampf ums Dasein zu erleichtern.

Darum, verehrte Festgenossen, bin ich Ihrer freudigen Zustimmung gewiss und bin überzeugt, in Ihrem Sinne zu sprechen, wenn ich Sie auffordere, mit mir das Glas zu erheben: Se. Excellenz der Herr Minister für Cultus und Unterricht, der thatkräftige Förderer der Schule, der wohlwollende Gönner der Lehrer, der warmherzige Freund der Jugend lebe hoch, hoch, hoch!" (Unter allgemeiner Zustimmung bringt die Versammlung ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Nun nahm das Wort Sectionschef Dr. Freiherr v. Pidoll:

„Meine Herren! Von Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht bin ich beauftragt, bei dem gegenwärtigen Anlasse neuerlich dem hohen Interesse, welches Se. Excellenz der Realschule und ihrer Entwicklung entgegenbringt, Ausdruck zu geben und zugleich dem ihren Namen führenden Vereine zu der heutigen schönen und bedeutungsvollen Feier hochdessen theilnahmsvolle Glückwünsche zu übermitteln.

Die Ziele des Vereines, dessen Jubelfeier wir heute begehen, stehen in engem Zusammenhange mit den edelsten Bestrebungen unserer Zeit, die auch in unserem theuren Vaterlande zu hoher Blüte gelangt sind: nämlich die Jugend zu tüchtigen Charakteren von religiös-sittlicher und patriotischer Gesinnung zu erziehen und derselben zugleich eine gediegene und harmonische Geistesbildung zu vermitteln.

Je höher wir im Interesse des Staates und der Gesellschaft dieses Ziel schätzen müssen, um so wichtiger erscheinen die Institutionen, welche zur Erreichung desselben dienen, und es ist gewiss ein hocherfreuliches Zeichen geistigen Aufschwunges, dass die Bedeutung, welche in unserem Staate der Sache der höheren Jugendbildung und speciell der Mittelschule in allen Kreisen beigelegt wird, stetig wächst und erstarkt.

Wenn auch in der Abstufung der Unterrichtsanstalten der Hochschule naturgemäß die oberste Stellung zukommt, weil sie sich unmittelbar mit der Lehre und Erforschung der Wissenschaft befasst, so ist doch zweifellos die Mittelschule eine ihr nach Organisation und Leistung ebenbürtige Einrichtung. Denn sie ist nicht nur wie jene berufen, in letzter Linie die Pforten zu den geistigen Errungenschaften der Menschheit zu erschließen, sondern sie hat auch — und darin besteht vielleicht ihre eigentliche und in gewissem Sinne noch schwierigere Aufgabe — mit der Eigenart des jugendlichen Geistes zu rechnen und Inhalt wie Form ihrer Lehre in steter und rücksichtsvoller Verbindung mit dem zu erhalten, was uns unter allen Umständen als das Kostbarste gelten muss: nämlich mit der jugendlichen Individualität selbst.

So hat die Mittelschule eine doppelte Function: Es fällt auf sie der Abglanz des wissenschaftlichen Lebens und Fortschrittes, dessen Inhalt sie aufzunehmen und zu vermitteln hat; und außerdem kommt ihr die schöne, aber verantwortungsvolle Aufgabe zu, den jugendlichen Organismus zu pflegen und zu entwickeln, damit er dereinst in der Lage sei, den vollen Sonnenschein wie die rauhe Unbill des Lebens zu empfinden, zu ertragen und zu verwerten.

Diesem Ziele dient, gleichberechtigt mit ihrer Schwesteranstalt, die Realschule. Sie ist bestrebt, die humanistischen Elemente unserer Erkenntnis mit einer ausgiebigeren Berücksichtigung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer zu verbinden und als deren Ergebnis allgemeine Bildung zu vermitteln.

So unvergänglich der Wert der geistigen Schätze ist, welche uns die Cultur der Griechen und Römer hinterlassen hat, so besteht doch heute kein Zweifel mehr darüber, dass neben den erhabenen Lehren der Religion auch die selbständige Pflege der Muttersprache und der modernen Sprachen überhaupt sowie der Geschichte, dass jene einzig strenge und klare Disciplin des Geistes, welche die Mathematik bietet und fordert, dass die Beobachtung und exacte Erkenntnis, welche das Studium der Naturwissenschaften, dass endlich die Übung von Form und Anschauung, wie sie das Zeichnen und die ihm verwandten Fächer vermitteln, ebensoviele Elemente echter Geistes- und Charakterbildung darstellen. Dass dem wirklich so ist, dass hier in der That eine Stätte wahrhaft classischer Bildung errichtet worden ist und dass diese blüht und gedeiht, dafür gibt die Entwicklung der Realschule in den letzten Jahrzehnten Zeugnis. Auch sie entspricht einem Bedürfnisse, einer großen Geistesrichtung unserer Zeit, auch sie ist Hort und Träger von Bestrebungen, die — in einem nur scheinbaren und äußerlichen Gegensatze zu dem Namen, welchen jene führt — als wahrhaft ideale und damit jeder anderen ebenbürtige bezeichnet werden müssen.

Ich bin bereits dem ehrenvollen Auftrage nachgekommen, die Herren des lebhaften und werkthätigen Interesses Sr. Excellenz des Herrn Ministers für die Realschule zu versichern. Ich darf hinzufügen, dass dieses Interesse in jüngster Zeit neuerlich darin Ausdruck gefunden hat, dass Se. Excellenz die Inangriffnahme von Arbeiten angeordnet hat, welche die Reform des Lehrplanes der Realschulen im Sinne der bisher gemachten Erfahrungen betreffen und deren Abschluss im nächsten Jahre anzuhoffen ist.

Der Bestand des Vereines, dessen freundlicher Einladung wir heute gefolgt sind, fällt zusammen mit einer Periode der Blüte und Entwicklung der Realschule. Die Männer, welche ihn dereinst gegründet haben und demselben gegenwärtig angehören, haben so manchen Baustein in das stolze Gebäude dieser Institution gefügt, dessen Festigkeit und geräumige Pracht wir heute bewundern.

Der Verein ‚Die Realschule' hat es stets verstanden, seine eigenen Interessen in den Dienst der von ihm vertretenen Sache zu stellen, und seine Mitglieder haben durch hingebungsvolle Wirksamkeit, durch Gedanken und Thaten reichlich zur Förderung derselben beigetragen.

Deshalb kann der Verein die heutige Gedenkfeier mit freudiger Genugthuung begehen. Seine Vergangenheit ist zugleich die Gewähr einer verheißungsvollen Zukunft — und ich erfülle eine wahre Herzenspflicht, wenn ich den verständnisvollen, zielbewussten und maßvollen Bestrebungen des Vereines, wenn ich den ausgezeichneten Männern, aus welchen er besteht, auch für alle Zukunft die reichste Wirksamkeit und Anerkennung wünsche. Möge der Verein ‚Die Realschule' — darauf erhebe ich mein Glas — blühen und gedeihen, möge er auch förderhin eine erfolg- und segensreiche Thätigkeit entfalten! Er lebe hoch!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Nach dem vierten Gange begrüßte der Schriftführer, Prof. Meixner, die Festgäste in der folgenden Weise:

„Das schöne Fest, welches wir heute feiern, wird durch eine große Zahl von Gästen verherrlicht, die von nah und fern gekommen sind und

dadurch dem Vereine ihre wertvollen Sympathien bekunden. Ich empfinde es als eine angenehme Pflicht der Dankbarkeit, die verehrten Festgäste nochmals im Namen des Vereines zu begrüßen und ihnen für ihr Erscheinen zu danken. Ich lade die geehrten Herren Mitglieder ein, das Glas zu erheben und mit mir in den Ruf einzustimmen: Die Herren Festgäste leben hoch!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Darauf erwiderte zunächst der Vicepräsident des niederösterreichischen Landesschulrathes, Sectionschef Dr. Wolf:

„Mit warmen, innigen Worten sind die Festgäste begrüßt worden. Ich fühle mich angenehm verpflichtet, zunächst in unser aller Namen den innigsten Dank hiefür zu sagen. Gestatten Sie, dass ich zunächst kraft meiner amtlichen Eigenschaft den Anlass benütze, um Sie seitens des Landesschulrathes von Niederösterreich herzlichst zu begrüßen und Ihnen zu Ihrer Feier die allerinnigsten Glückwünsche auszusprechen (Beifall), Ihnen die Versicherung zu geben, dass der niederösterreichische Landesschulrath und alle seine Mitglieder die Bestrebungen des Vereines ‚Die Realschule' auch in Zukunft mit demselben warmen und theilnahmsvollen Interesse wie bisher verfolgen werden und Ihnen auch weiterhin den besten Erfolg wünschen.

Wenn ich persönlich meinen Dank für die freundliche Einladung, die mir zutheil wurde, ausspreche, so möchte ich dieselbe mit einer anderen Einladung erwidern. Die Herren haben uns zu einem 25jährigen Jubiläum eingeladen. Ich möchte Sie zu einem 100jährigen Jubiläum einladen. Ich bitte aber die Herren Mathematiker, die Sache nicht zu streng zu berechnen. (Heiterkeit.) Im Jahre 1795 wurde die Studienrevisionscommission unter dem Vorsitze des Grafen Rottenhan eingesetzt, um über eine Reform der Studien in Österreich zu berathen und Anträge zu stellen. Es waren nun vorzüglich socialpolitische und nationalökonomische Erwägungen, von denen sich die Studienrevisionscommission bei ihren Vorschlägen leiten ließ. Diese Commission hat der Staatsverwaltung die Aufgabe gestellt, ‚die Mittel zu verschaffen, um den Staatseinwohnern nach dem Maße ihrer Empfänglichkeit den höchst möglichen Grad von Geistesbildung zu gewähren, der zu ihrem individuellen und zum allgemeinen Wohlstande dienlich ist'. Die Aufgabe konnte von den Schulen, die damals bestanden, nicht gelöst werden; denn alle höheren Schulen waren eigentlich nur Bildungsstätten für gelehrte Berufe. Diese Lücke empfindend, hat Graf Rottenhan die Gründung von Realschulen dringendst empfohlen, die er bezeichnet hat als ‚Lyceen für den höheren Bürgerstand' und in denen er die Unterrichtsmethode der Gymnasien angewendet wissen wollte. Ich weiß, dass dieser Plan zunächst nicht in die That umgesetzt wurde; ich glaube aber keinem Widerspruche zu begegnen, wenn ich meine, in diesem Gedanken, der da officiell ausgesprochen wurde, sei die geistige Zeugung der Realschule in Österreich zu erkennen. In diesem Sinne können wir von einem 100jährigen Jubiläum der Realschule in Österreich sprechen. (Beifall.)

Die Geschichte der Realschule hier im einzelnen zu verfolgen, wäre ein Missbrauch der Zeit und Ihrer guten Laune. Sie gestatten aber, dass ich von einigen der vornehmsten Förderer der Realschule spreche.

Wer die Entwicklung der Realschule vor 1848 und nach 1848 überblickt, der wird mir unzweifelhaft beistimmen, wenn ich behaupte: zu

den Factoren, welche auf die Entwicklung der Realschule den allergrößten Einfluss geübt und sich dadurch die größten Verdienste erworben haben, gehören die Lehrer. Die Entwicklung der Realschule unterscheidet sich wesentlich von der Geschichte des Gymnasiums. Die Realschule hat kein Alterthum und kein Mittelalter. Kein geistlicher Orden war für sie thätig. Eine Forderung und ein Product der neuesten Zeit, musste die Realschule ganz neu geschaffen werden, es musste der Lehrplan ersonnen, es mussten die Lehrbücher verfasst, es musste die Lehrmethode entwickelt werden. Das alles haben die Lehrer gemacht; unter ungünstigen und widrigen äußeren Verhältnissen haben sie ihre Aufgabe gelöst.

Zunächst den Lehrern möchte ich als Factoren, die auf die Entwicklung der Realschule einen fördernden Einfluss genommen haben, Anstalten nennen, deren Einfluss allerdings zunächst dahin gieng, die Realschule von einer Aufgabe zu befreien, die sie schwer lösen konnte und die sie an der Erfüllung ihrer eigensten Aufgabe hinderte. Durch Jahrzehnte war die Realschule mit der Aufgabe belastet, für gewisse praktische Zwecke zu arbeiten. Die Realschule konnte diese Aufgabe nicht erfüllen, weil schließlich die Mannigfaltigkeit der Berufe, für welche vorzuarbeiten war, viel zu groß war und weil sie daran auch durch die zweite Aufgabe, die ihr gestellt war, behindert wurde, eine gewisse allgemeine Bildung zu gewähren und für die technische Hochschule vorzubereiten. Um die rechte Freiheit der Entwicklung zu gewinnen, war es nöthig, dass die eine dieser Aufgaben der Realschule genommen werde, und in diesem Sinne betrachte ich die ganze Gruppe der Gewerbe-, Handels- und Fachschulen als verdienstvolle Förderer der Realschule, und ich glaube, die Realschule kann diesen Schulen zu großem Danke verpflichtet sein. Man kann sich ja, wenn man die Mannigfaltigkeit dieser Schulen überblickt, kaum vorstellen, wie man der Realschule ursprünglich hatte zumuthen können, alle diese Aufgaben zu lösen.

Alle Förderer und Freunde der Realschule aufzuzählen, wäre nicht möglich. Aber einen habe ich mir aufgespart, weil er meinem Fühlen und Denken am nächsten liegt. Sobald die Realschule von der Last, auch praktische Zwecke zu verfolgen und für praktische Berufe vorzubereiten, befreit war, hat sie allerdings die Freiheit der Entwicklung in der Richtung, lediglich eine Schule höherer allgemeiner Bildung und eine Vorschule für die technische Hochschule zu sein, gewonnen. Aber mit den alten Mitteln wäre dieses Ziel gewiss nicht zu erreichen gewesen. Sie musste sich eine Bereicherung ihrer Mittel verschaffen, und diese Bereicherung ihrer Bildungsmittel fand sie auf dem Gebiete der humanistischen Bestrebungen. Ich glaube daher, einer der Hauptförderer der Realschule ist — so barock dies nach dem Namen der Anstalt klingen mag — auch der Humanismus. Denn von dem Momente an, wo die Realschule die humanistischen Studien in erweitertem Maße in ihre Lehrverfassung aufgenommen hat, hat sie eigentlich erst ihre rechte Weihe als eine höhere Bildungsstätte erlangt. (Beifall.) In diesem Momente hat sie erreicht, dass in ihr eine ähnliche Harmonie zwischen Humanismus und Realismus hergestellt wurde wie im Gymnasium, und in diesem Momente hat sie gegenüber dem Gymnasium die Ebenbürtigkeit errungen. Ich glaube daher die Überzeugung aussprechen zu können, dass, nachdem die Realschule mit

all den Bildungsmitteln der neuesten Zeit, die zur Heranbildung tüchtiger Geister und edler Charaktere dienen sollen, ausgestattet ist, der Realschule im Zeichen des Humanismus auch weiterhin schöne Erfolge gesichert sind, und ich bin überzeugt, dass Sie mir beistimmen, wenn ich Sie einlade, in den begeisterten Ruf einzustimmen: Die Realschule wachse, blühe und gedeihe, hoch die Realschule!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Sodann sprach Hofrath Dr. Ritter v. Wretschko:

„Es ist gewiss keine leichte Aufgabe, nach einer Reihe so inhaltsvoller und gediegener Toaste als Redner vor Sie hinzutreten. Indessen werden Sie es nicht auffallend finden, wenn ich das Bedürfnis habe, bei diesem Anlasse einige Worte an Sie zu richten. Ich bin ja durch das ganze Vierteljahrhundert, von dem Sie sprechen, mitten in der Werkstätte der Realschule thätig gewesen.

Bei einem Jubiläumsfeste fühlt man förmlich die Einladung, einen historischen Rückblick zu machen. Verzeihen Sie, wenn ich bei dieser Rückschau vielleicht manches wiederhole, was schon gesagt worden ist. Im Zusammenhange wird es sich ja ein wenig anders darstellen.

Ich möchte nämlich einiges über die Entwicklung der Realschule sagen und gewissermaßen die wichtigsten Stationen, die diese Entwicklung durchgemacht hat, an dem geistigen Auge vorüberziehen lassen. Da muss ich gleich bemerken, dass ich mit dem verehrten Herrn Sectionschef Wolf nicht einverstanden bin, wenn er die Geburt der Realschule in eine längst vergangene Zeit versetzt. Als lebenskräftige Schöpfung ist sie erst durch den ‚Organisationsentwurf' des Jahres 1849 zutage gefördert worden. So bestimmt gezeichnet in diesem unsterblichen Werke die Einrichtungen, die Ziele und Aufgaben der Gymnasien sind, so schwankend sind die Linien für die Organisation der Realschulen. Allerdings haben die Schöpfer dieses Werkes die tiefe Überzeugung in sich gefühlt, dass eine den Zeitbedürfnissen entsprechende neue Schulgattung geschaffen werden müsse. In welcher Form dies am zweckmäßigsten geschehen könne, war eine schwere und unentschiedene Frage.

Von dem Gedanken beseelt, zunächst für die gewerbliche und industrielle Bildung etwas zu schaffen, hat man eine Schule gemacht, die man vom heutigen Standpunkte etwa als eine gehobene Bürgerschule bezeichnen könnte. Man hat darin insbesondere jene Materien pflegen zu sollen geglaubt, welche unmittelbar für die praktische Richtung vorzubilden imstande sind.

Auf dieser Grundlage wurde durch ein paar Jahrzehnte gearbeitet. Generationen von Schülern wurden herangebildet; die hiebei gemachten Erfahrungen haben immer mehr in der Auffassung bestärkt, dass dieses System ein verfehltes sei, dass ein wesentliches Element der allgemeinen Bildung der Realschule fehle, nämlich, wie schon von meinem Herrn Vorredner bemerkt worden ist, das humanistische. Diese Schulen haben Leute herangebildet, die eine Gewandtheit in der Führung des Griffels und des Pinsels zeigten, die sich aber nicht ebensogut schriftlich auszudrücken vermochten und in der Regel nicht jene geistige Beweglichkeit zur Schau trugen, welche an den humanistischen Schulen häufig erworben wird. Dies bezeugen die Aussprüche von Professoren der technischen Hochschulen: dass ihnen Gymnasiasten lieber als Realschüler sind.

In der Zeit des großen Aufschwunges in Österreich sind die Grundlagen geändert, die Realschulen zu modernen Mittelschulen in strengerem Sinne umgestaltet worden, wie sich dies in den Realschulgesetzen von 1869 und 1870 und in den auf Grund derselben ausgearbeiteten Lehrplänen widerspiegelt. Von da an trägt eigentlich erst die Realschule den Charakter einer Mittelschule. Da dieses Thema bereits erörtert wurde, brauche ich darauf nicht näher einzugehen. Ein richtiges Verhältnis zwischen den beiden Bildungsstoffen, den realistischen und den humanistischen, ist aber auch damals nicht getroffen worden. Die Tendenz der humanistischen Vertreter, ihren Spielraum zu erweitern, waltet vor, und da es ein geschlossener Rahmen ist, in welchem diese Verschiebungen stattfinden können, so geschieht die Verstärkung der humanistischen Fächer eigentlich auf Kosten der realistischen Gruppe. Diesen Bestrebungen, welche aus den Schulerfahrungen ihre Nahrung schöpfen, ist es zuzuschreiben, dass der Normallehrplan vom Jahre 1879 eine weitere Concession enthält zugunsten der humanistischen und auf Kosten der realistischen Fächer.

Ich glaube nach den Urtheilen, welche in der jüngsten Zeit über die Realschule verlauten, sagen zu können, dass auch jetzt eine endgiltige Abgrenzung zwischen den beiden Gruppen noch nicht besteht, dass dieser Entwicklungsprocess noch nicht abgeschlossen ist und noch einige Phasen durchzumachen haben wird.

Wie nun die äußere Ausgestaltung von Stufe zu Stufe fortschritt, so lässt sich dies auch in Bezug auf die innere Wirksamkeit auf die eigentliche Arbeit des Lehrers, verfolgen.

Wie schwer war es anfangs, eine so große Zahl von Lehrern zu finden, als auf Grund eines kräftigen Impulses mit einem Schlage in sämmtlichen Landeshauptstädten Realschulen errichtet worden sind. Neben wenigen tüchtigen gab es viele mangelhaft ausgebildete Kräfte, mit denen man die Arbeit beginnen musste und die sich nur mit großer Mühe mit der neuen Aufgabe vertraut zu machen vermochten. Man muss also, wenn man die Leistungen der damaligen Zeit beurtheilt, auch diese Verhältnisse berücksichtigen, um gegenüber den damaligen Trägern der Realschulwirksamkeit nicht ungerecht zu werden. Es ist aber auch ein zweites Moment zu berücksichtigen, welches auf die innere Ausgestaltung der Realschule außerordentlich fördernd eingewirkt hat: die durchgreifende Organisation der Schulbehörden im Jahre 1869 und dann die neue Prüfungsvorschrift vom Jahre 1884. Das sind nach meiner Auffassung die zwei wichtigsten Schritte in der Entwicklung der Realschule, welche geeignet waren, diese neue Art von Mittelschulen allmählich auf das Niveau der alten Gymnasien zu heben.

Während früher die Realschulen dem Überwachungsorgane der Volksschulen überantwortet waren, ist vom Jahre 1869 angefangen die Inspection der Realschulen in dieselbe Hand gelegt worden wie jene der Gymnasien. Nach den früher geltenden Übergangsbestimmungen für die Realschulprüfung bestanden für Realschullehrer geringere wissenschaftliche Anforderungen als für die Prüfung der Gymnasiallehrer. Erst die Prüfungsvorschrift vom Jahre 1884 setzt für beide Anstalten den gleichen Maßstab fest. Es stehen sowohl dem Candidaten der einen wie dem der anderen Richtung die reich ausgestatteten Institute unserer Universitäten zur Verfügung.

Die Prüfung ist vor demselben Forum zu machen und die Approbation gilt vielfach sowohl für die eine als auch für die andere Mittelschulgattung: eine Einrichtung, deren weitere Ausgestaltung im Sinne der Gleichstellung beider Schulkategorien von der Zukunft erwartet werden darf. Vielleicht wird dies manchem nur als eine mehr untergeordnete Sache vorkommen; ich glaube aber, dass das eine einschneidende Maßregel gewesen ist, und ich schätze mich glücklich, dass ich sowohl auf publicistischem als auch auf amtlichem Wege für jene Principien einzutreten in der Lage war, welche in dem Prüfungsregulativ vom Jahre 1884 verwirklicht erscheinen. (Beifall.)

Was nun innerhalb dieser Verhältnisse den Lehrern zu thun möglich war, um sich in ihre Berufsaufgaben zu vertiefen und in didaktischer Beziehung weiter auszubilden, das ist in der kurzen Zeit in reichlichem Maße geschehen. Es ist erreicht worden, dass die Schule, die anfangs in den Fünfziger-Jahren, eigentlich nur einen lockeren Verband von Lehrstühlen vorstellte, nunmehr als ein in sich abgeschlossener, zielbewusst wirkender Organismus dasteht.

Ich hatte vielfach Gelegenheit, die Urtheile von Ausländern über unsere Realschule zu hören, und darf hinzufügen, dass manche dieser Schulen auf sie geradezu imponierend gewirkt haben.

Allerdings erfreute sich die Realschule einer besonderen Gunst, die dem Gymnasium in diesem Grade nicht beschieden war. Die Realschulen, die ihrer Natur nach mehr den Bedürfnissen der Stadtgemeinden entgegenkamen, genossen die Gunst der Städte und Länder in besonderem Maße. Diesem Umstande ist es zu danken, dass sie ihre Wirksamkeit manchmal in wahren Schulpalästen entfalten können, dass sie mit Lehrmitteln ausgestattet sind, wie sie vor 40 Jahren manchen Universitäten nicht zur Verfügung standen. In dieser Beziehung blieb der Unterrichtsverwaltung in der Regel nur die Aufgabe, eine ergänzende Thätigkeit zu entwickeln.

Die Fürsorge der Unterrichtsverwaltung offenbart sich in vielen anderen Maßnahmen, aus welchen ich nur hervorhebe die Gleichstellung in den Lehrerbezügen, die Verstaatlichung vieler Realschulen, sowie dass den Lehramtscandidaten für moderne Philologie und vielen Lehrern Gelegenheit geboten wird, sich im Auslande in der betreffenden Sprache zu vervollkommnen. Ein inniger Contact zwischen Verwaltung und Schule wird nicht bloß durch die Inspectionsorgane vermittelt, sondern durch die von Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister durchgeführte Maßregel verstärkt, dass zwei Schulmänner in höhere Stellungen im Ministerium berufen worden sind, um daselbst auf Grund ihrer Einsicht und ihrer ausgebreiteteren Erfahrungen auf dem Gebiete des Mittelschulwesens als fachmännische Räthe in der Schulverwaltung mitzuwirken. (Beifall.) Demnach ist auch, was die innere Wirksamkeit der Realschule anbelangt, im Laufe der letzten 25 Jahre ein großer Fortschritt zu verzeichnen.

Allerdings fehlt es auch nicht an gewissen Erscheinungen, die zu denken geben, ich möchte fast sagen, an Unterströmungen. Ich meine nämlich die Einheitsschulbestrebungen. Diese Bestrebungen haben die Umwandlung des Gymnasiums zur alleinigen Mittelschule zum Ziele. Was

heißt das nun? Nichts anderes als eine Beseitigung der Realschule und eine kleine Modification des jetzigen Gymnasiums, indem man das Griechische beseitigt und das Französische aufnimmt.

Im ersten Moment ist das sehr bestechend, das haben auch in Deutschland viele Schulmänner betont. Niemand braucht sich den Kopf zu zerbrechen, welchen Bildungsweg er dem zehnjährigen Knaben anweisen solle. Allein eines wird dabei übersehen, und das ist heute auch schon von dem Herrn Rector der technischen Hochschule berührt worden. Es ist nicht möglich, — wenn man auch das Erziehungssubject beachtet, das doch zunächst in die Wagschale fällt, — dass die Einheitsschule nach beiden Richtungen hin, sowohl für die alten Hochschulen, die Universitäten, wie für die neuen Hochschulen mit ausreichendem Erfolge vorbereite. Namentlich ist jeder solche Versuch bis jetzt an der Sprachenfrage gescheitert.

Außer dem Motive, dass man die Wahl des Berufes nicht in eine so frühe Zeitperiode legen könne, hat man noch angeführt, dass die gebildete Gesellschaft durch den Bildungsgang in zwei Parteien getheilt werde, die sich feindselig gegenüberstehen, was durch die Einheitsschule vermieden werden könne. Ich glaube, darüber sind wir schon lange hinaus. Was den angeblichen Dualismus betrifft, so besteht ein solcher nicht, sondern wir haben einen Pluralismus. (Sehr richtig!) Keine von unseren Mittelschulen ist imstande, fachtüchtige Kaufleute heranzubilden, keine vermag Beamte heranzubilden, wie sie die industriellen Unternehmungen verlangen, keine dieser Schulen vermittelt jene Kenntnisse, welche heute der rationelle Betrieb einer Ökonomie erfordert. Ich meine, dass im Wettkampfe des Lebens sich aus dem Dualismus nur ein Vortheil ergeben kann: ich glaube, wenn man nicht imstande ist, einem Menschen alle Bildungselemente beizubringen, die wünschenswert sind, so sollen dieselben wenigstens in der Gesammtheit der Gebildeten vertreten sein.

Wir sehen also, dass wir keinen Anlass haben, die Einheitsschulbestrebungen zu unterstützen. Wir würden uns nur selbst im Lichte stehen. Wohl aber haben wir allen Anlass, den edlen Wettkampf mit den Vertretern der Schwesteranstalt, dem humanistischen Gymnasium, fortzuführen. Aus demselben kann für beide Theile nur Gewinn erwachsen. Ich betrachte es als ein besonders günstiges Zeichen, dass in den letzten Jahren immer mehr Berührungspunkte zwischen den beiden Vereinen in Wien sich herausgebildet haben. (Beifall.) Ich sehe darin eine Gewähr für ihre weitere Entwicklung. Insbesondere freut es mich, zu sehen, dass sich dieser Wettkampf in der letzten Zeit auch auf literarischem Gebiete entwickelt hat, und es gereicht den Vereinen zur großen Ehre, dass sie ein gemeinschaftliches publicistisches Organ haben. Dieses Organ, die ‚Österr. Mittelschule' besitzt bei der Gediegenheit vieler Artikel für die Bibliothek eines jeden Mittelschulmannes einen bleibenden Wert. Die Mittelschultage anderseits sind eine wichtige und für die Lösung der großen, die Gesammtheit des Standes betreffenden Fragen unentbehrliche Institution. Sie werden aber nur solange eines kräftigen Impulses fähig bleiben, als die sämmtlichen Vertreter der Mittelschulen so zusammengehen, wie es bei den letzten Mittelschultagen der Fall war.

Ich fürchte, Sie zu ermüden, wenn ich diese Betrachtungen weiter fortsetze. Ich schließe meinen Rückblick. Sie dürften aus demselben ent-

nehmen, dass die Vergangenheit geeignet sei, uns Muth einzuflößen und in uns die besten Hoffnungen für die Zukunft zu erwecken. (Beifall.) Damit sich diese Hoffnungen erfüllen, ist aber ein heiliger Ernst bei der Arbeit eines jeden einzelnen von uns erforderlich; denn wir sind noch lange nicht am Ziele. Wir müssen uns solidarisch als Glieder einer Gesellschaft betrachten, deren jedes verpflichtet ist, die Interessen, die uns anvertraut sind, zu hüten und zu pflegen.

Sie sehen, meine Herren, dass ich zu keinem anderen Schlusse kommen kann, als dass ich der Realschule Wachsen und Gedeihen wünsche. Da Sie aber darauf schon ein Glas getrunken haben, so würde ein zweites Glas vielleicht zuviel sein. (Heiterkeit.) Ich werde daher ein wenig ablenken. Ich erinnere Sie daran, dass, wie jeder Organismus einen Kopf hat, auch der Verein einen solchen haben muss; viele Fragen des Realschulwesens sind im Schoße des Vereines besprochen und gefördert worden. Wichtige Anregungen, auch für Schulbehörden, sind aus demselben hervorgegangen, ebenso wäre auf eine Reihe belehrender Vorträge hinzuweisen. Diese vielseitige Bethätigung ist vorzugsweise ein Verdienst des Vereinsausschusses. Ich glaube daher, dass es angemessen ist, wenn ich sage: Die Obmänner, die in diesem Vierteljahrhunderte an der Spitze des Vereines gestanden sind,[1] und die Ausschussmitglieder, sie leben hoch!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Dir. Fetter ergriff das Wort zu folgenden Ausführungen:

„Gestatten Sie auch einem einfachen Vereinsmitgliede, nach so hervorragenden Reden und geistvollen Ausführungen das Wort zu ergreifen. Der heutige Tag bietet zu zweierlei Erwägungen Anlass: zu freudigen und rein sachlichen. Es ist sehr erfreulich, dass unser Verein auf eine so langjährige und ersprießliche Thätigkeit hinzuweisen vermag, dass er nach 25 Jahren frisch und lebenskräftig dasteht und dass wir in unserer Mitte Männer sehen, die dem Vereine theils seit Anbeginn, theils seit sehr vielen Jahren angehören. Etwas ernster werden die Gedanken, wenn man an die Arbeiten denkt, die dem Vereine bevorstehen und die nach dem, was wir heute gehört haben, weder spärlich noch leicht ausfallen dürften. — Unsere Realschulen haben keinen langen Bestand aufzuweisen, allein ich glaube, wie aus den geistvollen Ausführungen des verehrten Herrn Hofrathes Dr. v. Wretschko hervorgegangen ist, sie gehen einer schönen Zukunft entgegen. Wir Realschulmänner gleichen, wie der verehrte Herr Rector heute angedeutet hat, bescheidenen Pfadführern, die bestrebt sind, trotz aller Schwierigkeiten und Hemmnisse den Weg zu finden, der zu jener Ausbildung der Jugend führt, die den jungen Mann, wenn er eine solche Anstalt mit gutem Erfolge absolviert hat, befähigt, seine Zeit zu verstehen, sich für die großen Aufgaben, die sie lösen will, zu erwärmen, thatkräftig und ehrenfest in Reih und Glied zu treten und nach Maßgabe seiner körperlichen und geistigen Kräfte dem Vaterlande treue Dienste zu leisten.

[1] 1870/71: Kaiserl. Rath, Prof. Dr. Emil Hornig; 1871/72: Prof. Laurenz Doublier; 1872/73: Dir. Josef Streinz; 1873/74: Prof. Josef Haberl; 1874/75: Prof. Eduard Mack; 1875/76: Prof. Franz Villicus; 1876/77: Dir. Eduard Döll; 1877/78, 1878/79, 1879/80: Bezirks-Schulinspector, Prof. Karl Swoboda; 1880/81, 1881/82: Dir. Alexander Lamberger; 1882/83: Prof. Hermann Anton; 1883/84, 1884/85, 1885/86: Prof. Josef Meixner; 1886/87, 1887/88, 1888/89: Prof. Moriz Glöser; 1889/90, 1890/91, 1891/92: Dir. Karl Klekler; seit 1892/93: Prof. Moriz Glöser. *Der Referent.*

Als ein aus vielen Theilen zusammengefügtes Ganzes bedarf das Realschulwesen einer soliden Operationsbasis, eines festgefügten Lehrgebäudes, voll Licht und Luft, ohne beengende Räume und Winkelwerk, damit jeder, der darin zu wirken berufen ist, sich wohl fühlen und innerhalb der gegebenen Grenzen nach eigener Überzeugung vorgehen könne; denn nichts ermuthigt uns Lehrer mehr, als wenn man uns Vertrauen schenkt und uns gestattet, den Unterricht auf Grund unserer Erfahrungen und unserer Überzeugung zu gestalten. (Beifall.)

Unsere Realschulen haben keinen alten Stammbaum aufzuweisen wie die Gymnasien, deren Stellung durch eine uralte Tradition und durch die Berechtigungen, die sie gewähren, eine bevorzugtere ist. Unsere Realschulen sind Kinder der neuen Zeit, sie sind aus der totalen Umgestaltung des modernen Lebens entstanden, sie fußen auf realem Boden, ihre Existenz ist vollauf berechtigt, denn sie entspricht einem Bedürfnisse der Gegenwart. Das Gymnasium und die Realschule haben keinen Grund, sich als feindselige Geschwister gegenüberzutreten, denn in ihren Adern fließt verwandtes Blut. Das neugestaltete Gymnasium hat in seinem realistischen Theile die Realschule, die Realschule in humanistischer Beziehung sich das Gymnasium zum Muster genommen. Der ältere Bruder liebt es aber, den jüngeren zu bevormunden, ihm hie und da gute Rathschläge zu ertheilen. (Heiterkeit.) Der jüngere kann ihm unter Umständen nur dafür dankbar sein. Allein wenn der jüngere einmal großjährig geworden ist, dann steht er gern auf eigenen Füßen, die Bevormundung schwindet, die Sympathie bleibt. (Sehr gut!) Ich glaube daher, dass beide am besten fahren werden, wenn sie sich gegenseitig schätzen und auf eine vollkommen unabhängige Basis stellen.

Und nun gestatten Sie mir, dass ich mich einer Wiederholung schuldig mache, denn mein Trinkspruch gilt jenen Männern, die schon der verehrte Herr Vorredner geehrt hat. Ein Verein kann nur dann gedeihen, wenn er über thatkräftige, energische, umsichtige und sich ihrer Aufgabe vollkommen bewusste Organe verfügt. Wie selten aber gedenkt man der aufopfernden und zielbewussten Arbeit des Obmannes, wie wenig würdigt man die stille und oft undankbare Arbeit des Ausschusses, und dennoch sind diese zwei Factoren die Seele eines jeden Vereines, ohne welche er nicht bestehen könnte. Sie werden daher verzeihen, wenn ich Sie zum zweitenmale auffordere, das Glas zu erheben auf das Wohl unseres ausgezeichneten Obmannes, Herrn Prof. Glöser, und unseres unermüdlichen und wackeren Ausschusses!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Der Obmann der „Mittelschule" in Wien, Prof. Hoppe, sprach im Namen der anwesenden Vertreter der „Deutschen Mittelschule" (Prag), der „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" (Linz) und des „Vereines der Supplenten deutscher Mittelschulen" (Wien) Folgendes:

„Meine Herren! Die freundlichen Worte, welche der Herr Obmann des Vereines ‚Die Realschule' den anderen Vereinen gewidmet hat, ermuthigen mich, im Namen der bei diesem schönen Feste vertretenen Vereine jetzt noch das Wort zu ergreifen. Wir sind alle herzlichst erfreut über die Erfolge, welche der geehrte Verein ‚Die Realschule' errungen hat, Erfolge, die von den maßgebenden Persönlichkeiten in der ehren-

vollsten Weise anerkannt wurden. Wir freuen uns darüber umsomehr, als ,Die Realschule' stets unter den ersten war, wenn es galt, die Interessen der Wissenschaft, der Schule und des Standes zu vertreten oder der Pietät und Dankbarkeit gebürenden Ausdruck zu verleihen. Dieser collegiale Sinn, der den Verein ,Die Realschule' mit den übrigen Vereinen verbindet, möge sich in der Zukunft noch weiterentwickeln und nach weiteren 25 Jahren die Freundschaft, welche uns verbindet, ebenso innig sein! Der Verein ,Die Realschule' lebe hoch!" (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Dir. Klekler feiert hierauf durch folgenden Trinkspruch Herrn Hofrath Dr. R. v. Wretschko:

„Geehrte Collegen! Wenn ich es unternehme, das Wort zu ergreifen, so geschieht es, weil der geistvolle Rückblick, welchen Herr Hofrath Dr. v. Wretschko auf die Geschichte der Realschule geworfen hat, in mir eine Fülle von Erinnerungen wachgerufen hat. Ich bin ja selbst ein Schüler der alten Realschule und habe als Lehrer nach dem alten wie nach dem neuen Lehrplane gewirkt. Es ist wohl richtig, dass die alte Realschule mehrfache, verschiedenartige Aufgaben hatte, denen sie nicht voll entsprechen konnte, da der Lehrplan mehr weniger keinen historischen Hintergrund hatte. Es war aber ein Glück für sie, dass sie gleich von Anfang an Männer gefunden hat, welche ihre Aufgabe ernst genommen haben und bemüht waren, der neuen Institution den rechten Geist einzuhauchen. Für die Lehrer war es eine harte Aufgabe, den an sie gestellten Anforderungen gerecht zu werden; es bedurfte strenger Selbstzucht und energischer Arbeit, um der gestellten Aufgabe nachzukommen.

Herr Hofrath Dr. v. Wretschko hat mit Recht bemerkt, dass die Unterstellung der Realschule unter die eigentliche Fachinspection einen wesentlichen Markstein in der Geschichte der Realschule bildet. Aber, meine Herren, nicht alle Realschulen in Österreich waren in der glücklichen Lage, unter die Leitung und Führung eines Mannes gestellt zu sein, wie es Herr Hofrath Dr. v. Wretschko ist. (Beifall.) Mir selbst war es nur mehr in der letzten Zeit meiner lehramtlichen Thätigkeit gewährt, ihn als Leiter und Führer der Realschule kennen zu lernen. Was ich da gesehen habe, lässt mich heute noch bedauern, dass es mir nicht früher vergönnt war, unter seine Leitung zu kommen. In das hohe Ministerium berufen, hat er an den neuen Steinen, die dem Gebäude der Realschule eingefügt werden sollen, mitgearbeitet, und ich sehe mit voller Beruhigung der neuen Entwicklung der Realschule entgegen. Er ist ja mitberufen, an dieser Aufgabe zu arbeiten, und mit vollem Vertrauen können wir den Resultaten dieser Arbeit entgegensehen.

Meine Herren! Sie alle, die an den Wiener Realschulen gewirkt und da die Wirksamkeit des Herrn Hofrathes als Schulinspector kennen gelernt haben, werden mir gewiss freudig zustimmen, wenn ich mein Glas erhebe, um auf das Wohl des Herrn Hofrathes Dr. v. Wretschko zu trinken." (Die Versammlung bringt ein dreimaliges „Hoch!" aus.)

Ferner toastierten: Prof. Pospischill auf das Professorencollegium der technischen Hochschule; Dir. Trampler auf Dir. Döll, den einstigen Herausgeber der Zeitschrift „Realschule" dessen Anstaltsräume durch viele

Jahre den Vereinsversammlungen dienten; Dir. Döll auf die Redaction der „Zeitschrift für das Realschulwesen"; Prof. Bechtel auf den jungen Nachwuchs.

Freudige, rückhaltslose Zustimmung fanden die Ausführungen der Redner und mit dem Gefühle der vollsten Befriedigung über den erhebenden Verlauf des schönen Festes verließen gegen 12 Uhr nachts die Theilnehmer den Festort.

---

## *D.* Sitzungsbericht des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Franz X. Lehner.)

### Fünfte Versammlung.

(Linz, 26. October 1895.)

Nach der Begrüßung der Anwesenden gibt der Obmann Prof. Barta die Einläufe bekannt und theilt den Eintritt von 6 neuen Mitgliedern mit. Es ergreift hierauf Prof. Moriz Bock (Staatsrealschule Linz) das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über französisches Schulwesen".**

In der Einleitung weist der Redner auf die Vortheile des Studiums ausländischen Unterrichtswesens hin und bespricht die Eintheilung und Verwaltung der „*Université de France*", dann berührt er mit einigen Worten das „*Institut de France*" (*Académie française, Académie des inscriptions et belles-lettres, Académie des sciences, Académie des beaux-arts, Académie des sciences politiques et morales*) und einige Anstalten, die sich schwer einreihen lassen (wie z. B. das *Collège de France*).

Zu dem eigentlichen Thema übergehend, spricht er zunächst über das Hochschulwesen (Facultäten, Gesetzentwurf vom Jahre 1890, der die Gründung von 7 vollständigen Universitäten anstrebte, aber nicht durchdrang; — öffentliche und geschlossene Vorlesungen und Conférences [Seminare] — Collegiengelder) und über die akademischen Grade: das Baccalauréat (*classique et moderne*), die Licence (*ès lettres* und *ès sciences*), das Doctorat und besonders die Agrégation, die unserer Lehramtsprüfung entspricht, indem er immer die französischen Verhältnisse mit den österreichischen vergleicht.

Nach einem kurzen Hinweise auf die *Ecoles normales supérieures* in Paris und Sèvres, die für die Agrégation vorbereiten, wendet sich Redner zu den Mittelschulen und bemüht sich, nachdem er die Ausdrücke *collège* und *lycée* präcisiert hat, ein möglichst klares Bild der ziemlich verwickelten Mittelschulverhältnisse zu entwerfen, wobei folgende Hauptpunkte besprochen wurden: Eintheilung der Mittelschulen in classische und moderne, Gliederung derselben in Unter-, Mittel- und Oberclassen, Fächervertheilung, Lehrplan. Als Schäden des französischen Mittelschulwesens werden hervorgehoben: der Mangel an geeigneten Lehrbüchern und Lehrbehelfen, das Internat, das Classenlehrersystem, die Répétiteurs und die Wettprüfungen. Gerühmt werden die Bemühungen der französischen Unterrichtsverwaltung um die Körperpflege.

Bei dem Capitel „Volksschulen" kommt zunächst der Aufschwung des Volksschulwesens seit dem Jahre 1871 zur Sprache. Redner spricht sodann über die Mutterschulen *(écoles maternelles)* und deren Zwecke und Ziele, über die Kleinkinderschulen *(écoles enfantines)*, um schließlich auf die eigentliche Volksschule *(école primaire)* überzugehen. Hier kommen folgende Punkte zur Sprache: Zweck und Ziele der Volksschule. Physische Erziehung (Turnen, Schulspiele, Handarbeit), geistige Erziehung (Lehrgegenstände, Methoden, besondere Pflege des Landwirtschaftsunterrichtes) und moralische Erziehung (Moralunterricht und Bürgerlehre). Religionsunterricht außerhalb der Schule. Diplome.

Endlich spricht der Vortragende über die höheren Volksschulen *(écoles primaires supérieures)*, die etwa unseren Bürgerschulen entsprechen, und über die Ergänzungscurse *(cours complémentaires)*. Auch hier werden dieselben Punkte berücksichtigt wie in dem früheren Abschnitte. Die Vorzüge der französischen Volksschule erfahren eine gebürende Würdigung.

In seinem Schlussworte weist Redner auf die von Dr. Wychgram ins Leben gerufene „Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen" hin und spricht die Hoffnung aus, dass, da ja diese Zeitschrift vom Vereine gehalten werden dürfte, sich Herren der Aufgabe unterziehen mögen, nach den Ausführungen derselben von Zeit zu Zeit über fremde Unterrichtseinrichtungen Bericht zu erstatten.

Unter dem lauten Beifalle der Anwesenden dankte der Obmann dem Vortragenden, der durch seine klare und den oft spröden Stoff außerordentlich belebende Darstellungsweise das Interesse aller zu fesseln gewusst hatte.

Das Referat des Prof. O. Langer (Realschule Linz) über:

**„Die Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen"**

endigte mit dem einstimmig angenommenen Antrage, diese Zeitschrift von Seite des Vereines anzuschaffen.

Dann stellt Prof. Hans Belohlawek (Handelsakademie Linz) im Namen des Ausschusses folgenden Antrag: „Der Verein möge vom October 1896 an die Abhaltung von öffentlichen (entgeltlichen) Vorträgen ins Leben rufen, die sich auf bestimmte Wissensgebiete (Literatur, Geschichte u. ä.) erstrecken und vorläufig von Vereinsmitgliedern gehalten werden." Er begründet den Antrag mit der Darstellung der Verhältnisse, wie sie dermalen in Linz liegen, und spricht die Hoffnung aus, dass solche Vorträge zahlreichen Besuch finden dürften.

Nach einer längeren Debatte, an der sich die Herren Bezirks-Schulinspector Commenda, die Proff. Gartner, Schauer und Dr. Camillo Huemer, sowie die Herren Dir. Schulrath Würfl und Landes-Schulinspector Schwammel betheiligen, wird der Antrag des Referenten abgelehnt, dagegen der des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel: „Der Ausschuss möge die angeregte Angelegenheit hinsichtlich ihrer Realisierbarkeit weiterverfolgen und in einer der nächsten Versammlungen Bericht erstatten" angenommen.

Hierauf erfolgt der Schluss der Sitzung.

---

## E. Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Anton Polaschek.)

### Sechsundzwanzigste Vereinsversammlung (zugleich Jahresversammlung).

(26. October 1895.)

Anwesend 41 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, der Referent im Bukowiner k. k. Landesschulrathe Freiherr v. Schwind, Schulrath Klauser, 3 Mitglieder aus Radautz und 2 aus Suczawa.

Der Obmann Prof. Faustmann begrüßt die Versammlung und meldet als neue Mitglieder folgende Herren an: Dr. Wilhelm Freiherrn v. Schwind, Realschullehrer Joh. Nastasi, Realschulsupplenten Dr. Jos. Österreicher und Gymnasialsupplenten Cornel Jaskulski.

Darauf begründet der Obmann den einstimmigen Antrag des Ausschusses, den nach Linz versetzten bisherigen Referenten im Bukowiner Landesschulrathe Herrn Statthaltereirath Dr. Ed. Magner zum Ehrenmitgliede des Vereines zu ernennen. Dr. Magner habe sich wohl die größten Verdienste auf dem Gebiete des Volksschulwesens erworben. Viele Classen an Bukowiner Volksschulen seien unter ihm neu systemisiert, viele Schulen neu errichtet worden. Aber auch seine Thätigkeit für unsere „Mittelschule" war aller Anerkennung wert. Ein ganz besonderes Interesse hatte er für unseren Verein, an dessen Versammlungen er sich als Mitglied regelmäßig und eifrig betheiligte und dort, wo er es für angemessen hielt, auch das Wort ergriff. Sein lebendiges Interesse für die verschiedenartigsten Verhandlungsgegenstände sei auch für die Vereinsmitglieder ein Ansporn zur freudigen Mitarbeit gewesen. Sein offenes, gerades und dabei so gewinnendes Wesen habe unser aller Sympathien im Fluge erobert. Bei der Abschiedsvisite der Ausschussabordnung habe er es offen ausgesprochen, wie wert ihm der Verein gewesen sei. Darum sei der Ausschuss einstimmig der Ansicht gewesen, einen solchen Mann dauernd an den Verein zu ketten, indem man ihn zum Ehrenmitgliede ernenne. (Geschieht.)

Auf Antrag des Obmannes wird das erste Ehrenmitglied des Vereines sofort durch einen Drahtgruß beglückwünscht.

Darauf erhielt der Gewerbeschul-Prof. Franz Neunteufel das Wort zu einem Nachrufe nach dem leider zu früh verstorbenen Vereinsmitgliede Jos. Laizner, Director der hiesigen Staatsgewerbeschule. Der Vortragende gab einen kurzen Abriss über den Lebensgang des Verewigten, der sich ein ganz besonderes Verdienst um die Hebung des Gewerbewesens in der Bukowina und in der Landeshauptstadt insbesondere erworben habe. Namentlich die seiner Leitung unterstehende Staatsgewerbeschule wusste er den Bedürfnissen des Landes entsprechend auszugestalten. Er begründete das Gewerbemuseum, welches nach seiner Ansicht die Aufgabe habe, die Vervollkommnung und Veredlung der gewerblichen Arbeit, die Hebung des Kleingewerbes, sowie Bildung des Geschmackes und des Verständnisses in gewerblichen Erzeugnissen in der Bevölkerung zu fördern. Viele Bauten der Stadt, bei deren Aufführung er ideale Zwecke mit praktischen Bedürf-

nissen kunstvoll zu verbinden wusste, und namentlich seine bedeutendste Schöpfung, die Herz-Jesu-Kirche mit ihrer schönen inneren Ausstattung werde das Andenken an den verstorbenen Meister bis in die spätesten Geschlechter lebendig erhalten. Die Schüler hätten an ihm einen wahren Vater, die Lehrer einen anregenden Berather und theilnehmenden Freund verloren. *Fiducit.*

Der Obmann dankt dem Vortragenden für seine schlichten und doch so zuherzen gehenden Worte der Erinnerung an ein so hervorragendes Vereinsmitglied und fordert die Versammlung auf, zum Zeichen ihres Beileids sich von den Sitzen zu erheben, was geschieht.

Nunmehr schreitet der Obmann zur Verlesung des Rechenschaftsberichtes für das abgelaufene Vereinsjahr 1894/95.

## Rechenschaftsbericht.

Im abgelaufenen Vereinsjahre traten dem Vereine 15 neue Mitglieder bei, während 4 freiwillig austraten und 2 starben. Mit Befriedigung muss das stetige Wachsthum der Mitgliederzahl unseres Vereines seit seinem Bestande hervorgehoben werden. Während der Verein bei seiner Gründung 78 Mitglieder zählte, betrug der Mitgliederstand am Ende des ersten Vereinsjahres 94, am Ende des zweiten 97 und am Ende des dritten 107 Herren, so dass wir mit Rücksicht auf die Zahl der Mittelschullehrer unseres Landes der Grenze des Erreichbaren ziemlich nahestehen. Ist diese hohe Mitgliederzahl zumtheil auch dem Zusammentreffen glücklicher Umstände zuzuschreiben, so ist doch bei dem gegenwärtig allgemeinen Interesse der betheiligten Kreise für diesen Verein eine erhebliche Abnahme dieser Zahl für die nächste Zeit nicht zu befürchten. Durch sparsames Haushalten mit den einfließenden Mitgliedsbeiträgen konnte nach und nach ein Reservefonds erübrigt werden, welcher gegenwärtig über 135 fl. beträgt.

Die Zahl derjenigen Herren, welche für die Vereinsversammlungen Vorträge und Berichte vorzubereiten geneigt sind, hat sich seit der Gründung des Vereines in erfreulicher Weise gesteigert, so dass es immer mehr möglich ist, schon bei Beginn eines neuen Vereinsjahres einen Arbeitsplan zu entwerfen, der abgesehen von unvorhergesehenen Änderungen bisher auch durchgeführt werden konnte, wodurch erst das Vereinsleben sich als ein wahrhaft gesundes und lebenskräftiges darstellt. Im abgelaufenen Vereinsjahre fanden neun Versammlungen statt, in welchen von den Herren Dr. J. Frank, Dr. A. Polaschek, C. Prokopowicz, N. Ustyanowicz, C. Kozak, E. Philipp, A. Romanovsky, A. Pawlowski und Dr. H. Rump die Vorträge gehalten wurden, wofür denselben der herzlichste Dank im Namen des Vereines ausgedrückt sei. Seit dem Bestande des Vereines fanden im ganzen 25 Vereinsversammlungen statt, welche Zahl als ein bemerkenswerter Abschnitt fortschreitender Thätigkeit nach allgemeinem Brauche hervorgehoben sein möge.

Die eingehenden Debatten, welche sich an die Mehrzahl der Vorträge knüpften, zeigen von der wachsenden Theilnahme der Mitglieder an dem Vereinsleben. Die Berichte über diese Debatten, welche von dem Herrn Schriftführer Dr. A. Polaschek mit anzuerkennender Sorgfalt ausgearbeitet wurden, füllen zahlreiche Druckseiten der Vereinszeitschrift aus und liefern

den Beweis, welche Anregung und Förderung ein Verein wie der unserige seinen Mitgliedern zu gewähren vermag. In den übrigen Veröffentlichungen der Vereinszeitschrift, den Vorträgen, Miscellen und Recensionen, ist die „Bukowiner Mittelschule" im abgelaufenen Jahre ebenfalls entsprechend vertreten.

Der pädagogische Wegweiser von Rappold, der kürzlich in zweiter Auflage erschienen ist, führt auch Vorträge und Debatten der „Bukowiner Mittelschule" als wertvolle didaktische Behelfe an mehreren Stellen an.

Der Berichterstatter war auch im abgelaufenen Jahre nach Kräften bemüht, der ihm durch die Satzungen auferlegten Pflicht zu entsprechen, ein innigeres Verhältnis zwischen den Vereinsmitgliedern durch gesellige Veranstaltungen herbeizuführen. Ein kleines Gesangskränzchen, welches aus den Herren Th. Bujor, Dr. R. Dewoletzky, G. v. Mor, Dr. A. Pawlitschek, E. Philipp, Dr. A. Polaschek, N. Schwaiger unter der kundigen Leitung des Collegen J. Skobielski bestand, trug wesentlich zur Belebung der Herrenabende bei. Die genannten Herren haben sich durch ihre Bemühungen unseren besten Dank verdient. In diesem Jahre fanden auch zum erstenmale Vereinsausflüge statt. In Suczawa und Radautz hatten unsere dortigen Mitglieder bei Gelegenheit der Vereinsversammlungen derartige Ausflüge veranstaltet, welche uns auswärtigen Theilnehmern in bester Erinnerung bleiben werden. Im Juni fand auch hier ein Familienausflug der Vereinsmitglieder nach dem Horeczer Wäldchen statt, für welchen die Collegen A. Pawlowski, L. Ilnicki und N. Schwaiger ein abwechslungsreiches Unterhaltungsprogramm zusammengestellt hatten. Hoffentlich werden auch die geselligen Veranstaltungen nach und nach immer mehr Anklang finden, wie es im Interesse unseres Vereines gelegen ist.

Da die zahlreichen dem Ausschusse obliegenden Arbeiten von vornherein unter die einzelnen Mitglieder entsprechend vertheilt waren, so konnte in dem abgelaufenen Vereinsjahre mit einer geringeren Anzahl von Ausschusssitzungen das Auslangen gefunden werden. Der Berichterstatter spricht den Herren des Ausschusses für ihre Mitwirkung seinen besten Dank aus. Eines unserer beschäftigtsten und dienstbereitesten Ausschussmitglieder, Herr A. Kiebel, wurde nach zehnjähriger Supplentenzeit zum wirklichen Lehrer in Brüx ernannt. Unsere besten Wünsche begleiten den scheidenden Collegen, der mancherlei zeitraubende und nicht immer geistvolle Arbeiten stets willig auf sich genommen hat, nach der neuen Stätte seines Wirkens.

Der Sonderausschuss zum Studium der Wohnungsverhältnisse der Schüler, in welchen von den einzelnen Mittelschulen unseres Landes je zwei Mitglieder entsendet wurden, hat bereits drei Sitzungen abgehalten. Wenn auch infolge der Schulferien und der gehäuften Arbeiten der einzelnen Herren am Schlusse des vorigen und bei Beginn dieses Schuljahres noch nicht Beträchtliches geleistet werden konnte, so wurden doch schon zahlreiche Schülerwohnungen besichtigt. An dieser Thätigkeit betheiligten sich bisher die Herren E. Bendas, Dr. A. Daszkewicz, J. Mykietiuk, V. Nussbaum, N. Schwaiger, J. Wotta und Dr. J. Frank, welcher letztere sich insbesondere dieser Angelegenheit mit dankenswertem Eifer annimmt. Nach den bisherigen Erfahrungen darf erwartet werden, dass

wir durch die Arbeit dieses Sonderausschusses ein zutreffendes Bild der gegenwärtigen Wohnungsverhältnisse unserer Schüler und des Einflusses derselben auf Erziehung und Fortbildung der Jugend gewinnen werden.

Mit besonderer Genugthuung müssen wir der eifrigen Theilnahme der Herren Landes-Schulinspectoren Dr. W. Vysloužil und Dr. K. Tumlirz an unseren Versammlungen gedenken. Es ist uns schmeichelhaft, dass unsere Vorträge und Berathungen sich des Interesses dieser Herren erfreuen, und wir bitten dieselben, auch fernerhin unsere Thätigkeit zu unterstützen und zu fördern.

Freud und Leid unserer Mitglieder finden auch in unserem Vereine Wiederhall. Das abgelaufene Vereinsjahr ist ein Jubiläumsjahr dreier Directoren unseres Landes. Die Herren Schulräthe D. Isopescul und H. Klauser vollendeten vor kurzem ihr 30. und Herr Schulrath Dr. W. Korn sogar das 40. Dienstjahr. Wir beglückwünschen die Herren, dass es ihnen gegönnt war, ein solches Ziel zu erreichen, und wünschen ihnen noch viele Jahre in körperlicher und geistiger Frische. Mögen sie unserem Vereine stets freundlich gesinnt bleiben und fördernd in ihm mitwirken!

Dem Berichterstatter ist es schließlich ein Herzensbedürfnis, heute, wo derselbe die Obmannschaft des Vereines endgiltig niederlegt, für das ihm durch drei Jahre geschenkte Vertrauen und für die Berufung zu dieser Ehrenstellung den werten Vereinsmitgliedern, die ihm alle auch persönlich stets mit der vollsten Sympathie und Wertschätzung entgegentraten, seinen tiefstgefühlten Dank auszusprechen. Der Verein steht heute gefestet, lebenskräftig und geachtet da. Möge er immer mehr seine schöne Aufgabe erfüllen, immer mehr sich der Liebe und Anhänglichkeit seiner Mitglieder erfreuen, immer mehr ein alle Mittelschullehrer der Bukowina umschließendes Band werden!

Als sich der lebhafte Beifall der Anwesenden gelegt hatte, ertheilte der Obmann dem Säckelwarte Prof. Joh. Skobielski das Wort zur Erstattung des Casseberichtes.

## Cassebericht für das dritte Vereinsjahr (1894/95).

*a*) Einnahmen.

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Casserest vom Vorjahre | 74 fl. | 85½ | kr. |
| 2. 116 Mitgliedsbeiträge (1 für 1893, 11 für 1893/94, 103 für 1894/95, 1 für 1895/96) | 232 „ | — | „ |
| 3. Zinsen der Sparcasse | 3 „ | 80 | „ |
| Zusammen | 310 fl. | 65½ | kr. |

*b*) Ausgaben.

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1. Hölders Verlag | 122 fl. | 54 | kr. |
| 2. Hefte, Musikalien, Buchbinderarbeiten | 8 „ | 33 | „ |
| 3. Mitgliedsbeitrag für den Supplentenverein | 5 „ | — | „ |
| 4. Mitgliedsbeitrag für den Comenius-Verein | 6 „ | — | „ |
| 5. 7 Stück Ankündigungstafeln | 3 „ | 50 | „ |
| 6. Verwaltungsauslagen | 14 „ | 73 | „ |
| 7. Entlohnung der Diener | 10 „ | 50 | „ |
| Zusammen | 170 fl | 60 | kr. |

*c*) Ausgleich.

| | |
|---|---|
| Summe der Einnahmen . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 310 fl. $65^1/_2$ kr. |
| Summe der Ausgaben . . . . . . . . . . . . . . . . . . | 170 „ 60 „ |
| Rest . | 140 fl. $05^1/_2$ kr. |
| Hievon in der Sparcasse . . . . . . . . . . . . . . . . | 136 „ 08 „ |

*d*) Restanten: 4.

Nunmehr verlas namens der Rechnungsrevisoren Prof. Cornel Kozak den Bericht über die Casserevision und stellte den Antrag, dem Ausschusse das Absolutorium zu ertheilen. Hiezu ergriff Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz das Wort. Das Bild, das der Obmann von dem Vereine entworfen habe, sei überaus erfreulich. Der Verein stehe gefestet und lebenskräftig da. Der Obmann dürfe das Verdienst für sich in Anspruch nehmen, den Verein auf solche Höhe gebracht zu haben. Es sei ein Glück für die „Mittelschule" gewesen, dass gerade zum ersten Obmanne ein Mann gewählt wurde, der mit dem nöthigen Interesse für den Verein auch das rechte Geschick und den rechten Takt verband.

Darum stelle er den Antrag, dass gleichzeitig mit der Ertheilung des Absolutoriums auch dem Ausschusse und insbesondere dem Obmanne und dem Schriftführer der Dank des Vereines ausgesprochen werde. (Geschieht unter lebhaftem Beifalle.)

Der Obmann dankt für die Anerkennung und schreitet zum nächsten Punkte der Tagesordnung, den Neuwahlen.

Zu Wahlprüfern werden die supplierenden Gymnasiallehrer Dr. Emil Sigall und Eusebius Popowicz (Suczawa) ernannt.

Während des Scrutiniums hielt der Gymnasiallehrer Dr. Jos. Perkmann seinen angekündigten Vortrag:

**„Über die metaphysische Grundlage der Erziehung bei Plato".**

Der Gedankengang des Vortrages war kurz folgender:

Platon hat seine Ideenlehre vorzüglich gegen den Subjectivismus der Sophisten gerichtet, welche, alles Sein und Streben nur oberflächlich fassend, aus dem Wandel der Sinnendinge und der Verschiedenheit sittlicher Urtheile folgern wollten, dass es ein objectiv Wahres und ein objectiv Gutes nicht gebe. Die Dauer und Einheit, welche wir in der Sinnenwelt vermissen, findet Platon in der Ideenwelt: in der Idee ist ursprüngliches und bleibendes Sein, denn die Idee des Schönen war vor allen Hervorbringungen schöner Dinge vorhanden und bleibt auch noch, wenn diese Einzelschöpfungen zugrunde gehen; in der Idee schließt sich das Vielerlei der Einzeldinge zur Einheit zusammen, die schönen Gegenstände aller Zeiten und Orte fallen unter der Idee des Schönen zusammen. In der Idee zeigt sich aber nicht allein mehr Einheit und Wirklichkeit, sondern auch mehr Vollkommenheit als in der Sinnenwelt, die nirgends z. B. eine rein gerade Linie aufweist. Das wahrhafte und das vollkommene Sein erfasst der Mensch in den Ideen. Diese selbst aber haben ihr Dasein in und mittelst der Idee der Vollkommenheit: nur weil und inwieweit etwas vollkommen ist, ist es; alle Unvollkommenheit schließt einen Mangel, d. i. theilweises Nichtsein in sich.

Ein Abbild dieser in der Idee des höchsten Guten sich abschließenden Ideenwelt bildet die Welt des Irdischen und die Menschheit. Damit diese

sich nach dem Muster der Ideenwelt gestalte, müssen alle in ihr vorhandenen Kräfte zu einem geordneten Ganzen (Staat) verbunden werden, wo jeder nach dem Maße seiner Anlagen und Bildung wirke.

Der Vortragende reihte hier aus der Politeia die Lehre von dem Seelenvermögen und die darauf gegründete Gliederung der Stände ein.

Zum Schlusse fasste er die Ergebnisse zusammen als Platons Lehre über das Verhältnis von Natur und Geist, Wissen und Wollen, Gott und Mensch.

Als sich der Beifall gelegt hatte, sprach der Obmann dem Vortragenden für seine lichtvollen Ausführungen den Dank der Versammlung aus.

Inzwischen hatten die Wahlprüfer die Stimmen gezählt und Dr. Sigall verkündete das Wahlergebnis. Demnach ist der Ausschuss folgendermaßen zusammengesetzt:

Prof. Dr. Anton Polaschek, Obmann; Prof. Const. Mandyczewski, Obmannstellvertreter; Prof. Dr. N. Ustyanowicz, Obmannstellvertreter in Radautz; Prof. Hieron. Muntean, Obmannstellvertreter in Suczawa; Prof. Dr. Jos. Frank, Schriftführer; Prof. Joh. Skobielski, Säckelwart; Dir. Emil Baier; Prof. Ant. Pawlowski; Prof. Dr. Dan. Werenka und Prof. Jos. Wotta. Zu Rechnungsprüfern wurde Schulrath Dir. Limberger wieder und Prof. C. Kozak neu gewählt.

Nunmehr ergriff der neue Obmann Prof. Dr. Polaschek das Wort, um der Versammlung für das dargebrachte Vertrauen zu danken. Er bat um rege Mitarbeiterschaft und thatkräftige Unterstützung seitens aller Mitglieder, insonderheit des Ausschusses. Zugleich richtete er an den abtretenden Obmann Prof. Faustmann, dessen Wirken er als Schriftführer des Vereines genau zu beobachten Gelegenheit gehabt hatte, Worte der wärmsten Anerkennung und des Dankes. Er habe seine ganze freie Zeit, sein reiches Wissen und Können in den Dienst des Vereines gestellt und habe unentwegt, trotz mancher sich häufenden Schwierigkeiten, trotz mancher persönlichen Kränkungen den Verein zu einer Blüte gebracht, auf der ihn zu erhalten nur mit großer Anspannung aller Kräfte möglich sein werde.

Voll freudiger Rührung, dass sein Wirken anerkannt werde, dankte Prof. Faustmann dem Vorredner und versicherte, dass er sich, wenn der Ruf an ihn ergehen sollte, jederzeit dem Vereine zur Verfügung stellen werde.

Hiemit war die Jahresversammlung geschlossen.

Abends um 9 Uhr versammelten sich ungewöhnlich viele Mitglieder des Vereines im Saale des Gasthauses „zum schwarzen Adler", um die 40-, beziehungsweise 30jährige Dienstzeit dreier Mitglieder des Vereines, der Directoren und Schulräthe Dr. Wenzel Korn (Realschule), Dem. Isopescul (Lehrerbildungsanstalt) und Heinr. Klauser (Gymnasium) zu feiern. Das Fest wurde durch einen vom Gesangskränzchen des Vereines aufgeführten stimmungsvollen Chor eröffnet, worauf Prof. Dr. Polaschek die Festrede hielt. Er führte aus, wie die drei Jubilare auf dem Gebiete des Mittelschulwesens der Bukowina so Hervorragendes geleistet hätten, dass ihre Namen auch fürderhin in der Landesschulgeschichte unvergänglich glänzen werden. Erst in später Stunde schloss das denkwürdige Fest.

## Siebenundzwanzigste Vereinsversammlung.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Frank.)

(16. November 1895.)

Anwesend 36 Mitglieder und 2 Gäste, darunter Landes-Schulinspector Dr. W. Vysloužil, Ehrendomherr Schmied und Schulrath Dir. Klauser. Erster Punkt der Tagesordnung: Etwaige Anträge.

Prof. Mandyczewski will die Aufmerksamkeit der Vereinsmitglieder auf die zwanglosen Zusammenkünfte des Comenius-Kränzchens lenken. Am 11. December finde die erste Zusammenkunft statt, zu welcher die „Bukowiner Mittelschule" als Mitglied, sowie auch alle einzelnen Herren eingeladen seien. Prof. Dr. Perkmann werde an diesem Abende einen Vortrag über Ziele und Aufgaben der Comenius-Gesellschaft halten.

Prof. Mandyczewski bemerkt sodann, dass er einen Antrag stellen wolle, zu dessen Begründung er Folgendes anführe: Die Anzahl der Stunden, welche als Maximum der Lehrverpflichtung gilt, ist an Gymnasien und Realschulen verschieden. Während an Gymnasien für die Philologen das Maximum 17 Stunden beträgt, sind die Lehrer des Deutschen, Englischen und Französischen an Realschulen zu 20 Stunden verpflichtet. Diese große Stundenzahl nebst den so zeitraubenden Correcturen macht dem Lehrer der modernen Sprachen jede sonstige Thätigkeit unmöglich. In anderen Kronländern wurden bereits Schritte gethan, um Erleichterung zu erzielen. Das Verordnungsblatt brachte für Böhmen einen Erlass, demzufolge das Maximum der Lehrverpflichtung für die moderne Philologie mit 17 Stunden normiert wurde. Da nun die Czernowitzer Realschule zu den am stärksten besuchten gehört, indem die unteren Classen je 65, die mittleren und oberen auch 35 Schüler zählen, so stellt Redner den Antrag, die Versammlung möge den Ausschuss beauftragen, dass er geeignete Schritte thue, damit das Maximum der Lehrverpflichtung für die Lehrer der modernen Sprachen an Realschulen dem der Philologen an Gymnasien gleichgestellt werde.

Prof. Norbert Schwaiger bemerkt, dass die Angelegenheit, die soeben angeregt worden, ihn veranlasse, den Antrag des Prof. Mandyczewski zu ergänzen. Wenn das Maximum der Lehrverpflichtung mit 17 Stunden für die Philologen und mit 20 Stunden für die Lehrer der anderen Gegenstände normiert ist, so solle kein Lehrer zu mehr Stunden verpflichtet sein. Übernimmt er solche, so sind sie als Überstunden entsprechend zu vergüten, nicht wie es bisher in ganz unzureichender Weise geschah.

Der Obmann bemerkt darauf, dass ein Vortrag bei ihm bereits angemeldet sei, der unter anderem auch eine entsprechende Vergütung der Überstunden behandeln werde.

Prof. Schwaiger zieht nun infolge dessen seinen Antrag zurück; der Antrag des Prof. Mandyczewski wird dagegen einstimmig angenommen.

Prof. Faustmann stellt weiter den Antrag, der Ausschuss möge sich in der Frage einer entsprechenden Vergütung für Mehrleistungen mit den anderen Mittelschulvereinen ins Einvernehmen setzen, um sich ihrer Mitwirkung zu vergewissern. Diesem Antrage schließt sich Prof. Schwaiger an.

Prof. Dr. Frank ist der Ansicht, dass es verfrüht wäre, sich an die anderen Mittelschulvereine zu wenden, bevor noch diese Angelegenheit in einer Vereinsversammlung vorgetragen und durchberathen wurde. Man möge erst mit bestimmten Vorschlägen sich an die Schwestervereine wenden und sie um kräftigste Unterstützung ersuchen.

Prof. Dr. Pawlitschek schließt sich der Ansicht des Prof. Dr. Frank vollkommen an, weil das der entsprechende Vorgang ist.

Prof. Faustmann meint, dass man nach Vereinbarung der Anträge schon vor dem Berichte in der Vereinsversammlung bei den anderen Vereinen anfragen kann, ob sie geneigt sind, sich diesen Anträgen anzuschließen. So habe die „Linzer Mittelschule" seinerzeit eine Petition betreffend die Erhöhung der Witwenpensionen verfasst, ohne sich vorher der Unterstützung der anderen Vereine vergewissert zu haben, und thatsächlich haben sich dieser Petition nicht alle Mittelschulvereine angeschlossen. Es handle sich hier um eine bereits spruchreife Angelegenheit, und es liegt im Interesse der guten Sache, daraus kein Geheimnis zu machen.

Der Antrag des Prof. Faustmann wird angenommen.

Über Antrag des Prof. Mandyczewski wird auf Wunsch mehrerer Vereinsmitglieder der Beginn der Vereinsversammlungen von 6 Uhr auf 7 Uhr verlegt.

Hierauf hielt der Privatdocent an der Universität und Realschulsupplent Dr. Raimund Kaindl den angekündigten Vortrag:

**„Über prähistorische Funde in der Bukowina".**

Reichlicher Beifall folgte den höchst interessanten Ausführungen des Vortragenden, dem auch der Obmann namens des Vereines bestens dankte.

Sodann erhielt Prof. Dr. Lederer (Radautz) das Wort. Er bemerkte, dass er gelegentlich vom Vereinsobmanne Prof. Dr. Polaschek angeregt wurde, Versuche mit der Herstellung der Photogramme anzustellen, weil die käuflichen oft unzulänglich und zu kostspielig sind. Außerdem könne man nicht immer die für den Unterricht geeignetsten Bilder erhalten, sondern müsse sich ab und zu mit veralteten, den thatsächlichen Verhältnissen nicht entsprechenden Aufnahmen begnügen. Er habe nun zahlreiche Photogramme hergestellt, welche theils Reproductionen der käuflichen Bilder von Pompeji, Athen und Rom, theils eigene Aufnahmen von Landkarten und Landschaften, sowie Momentaufnahmen von Straßen- und Marktscenen und Bilder verschiedener Personen enthalten. Die Herstellungskosten dieser Photogramme bilden nur einen Bruchtheil vom Preise der käuflichen.

Prof. Dr. Lederer projiciert hierauf die in jeder Hinsicht gelungenen Bilder mittelst des Skioptikons und erntete hiefür allgemeinen Beifall und vollste Anerkennung der Versammlung. Schließlich erläuterte er die Herstellung der Photogramme und dankte dem Obmanne für die Anregung zur Verfertigung der Bilder, dem Landes-Schulinspector Dr. Vysloužil und Schulrath Klauser für die Überlassung der Photographien und dem Prof. Faustmann für die Entlehnung des Skioptikons.

Hierauf erfolgte Schluss der Sitzung.

## Achtundzwanzigste Vereinsversammlung.

(Suczawa, 7. December 1895.)

Anwesend 13 Mitglieder, darunter 3 aus Czernowitz und 1 aus Radautz und 6 von Mitgliedern eingeführte Gäste.

Prof. Arkadius Isopescul begrüßt in Vertretung des erkrankten Obmannstellvertreters Prof. Muntean die Versammlung und ersucht den Obmann Prof. Dr. Polaschek, den Vorsitz zu übernehmen.

Nach einigen geschäftlichen Mittheilungen seitens des Obmannes und der Beantwortung einer Anfrage des Bezirks-Schulinspectors Prof. Koczynski bringt Prof. Arkadius Isopescul (Suczawa) Folgendes vor. In früheren Jahren war der Mathematiker nicht verpflichtet, eine bestimmte Anzahl von Schularbeiten zu geben. In der letzten Zeit ist es zu Ungunsten der Mathematiker anders geworden. In jeder Conferenzperiode soll eine mathematische Schularbeit gegeben werden, also im Semester 4, das macht bei einem Mathematiker, der gewöhnlich in fünf Classen beschäftigt ist, 20 Arbeiten im Semester. Kommt ein Ordinariat und vielleicht auch ein Custodiat hinzu, so ist das eine gewaltige Mehrbelastung im Vergleiche zu den Historikern. Die Philologen haben mit Rücksicht auf die vielen Correcturen oft nur 15 Stunden, während die Mathematiker auch in 20 Jahren nicht einmal das Minimum, d. i. 18 Stunden, sondern stets mehr erhalten. Es ist daher nothwendig, die entsprechenden Schritte zu thun, damit das Maximum der Lehrverpflichtung für die Mathematiker vermindert werde.

Diesbezüglich wird kein Antrag gestellt, sondern bloß der Wunsch geäußert, der Ausschuss möge das Geeignete veranlassen.

Prof. Prokopowicz (Suczawa) wünscht, dass über diese Angelegenheit im Centrum der Vereinsthätigkeit, also in Czernowitz, in einer Vereinsversammlung verhandelt werde, was der Obmann insofern verspricht, als er darauf hinweist, dass ein Vortrag in Vorbereitung sei, der sich mit verschiedenen Reformen beschäftigen werde.

Hierauf hält Gymnasiallehrer Victor Nussbaum (Suczawa) den angekündigten

### „Bericht über den 43. Philologentag zu Köln".

In klarer und höchst anregender Weise gab der Vortragende den Inhalt der bedeutendsten Vorträge an, die in der „Pädagogischen Section" und in den Vollversammlungen des Philologentages gehalten wurden, und schilderte lebhaft den Eindruck, welchen die altehrwürdige Stadt und ihre Baudenkmale auf ihn ausgeübt haben.

Der Vortrag wurde mit allgemeinem Beifalle aufgenommen.

Hierauf wurde eine große Anzahl von Bildern zumeist aus Griechenland und Italien mittelst des Skioptikons projiciert und vom Obmanne Prof. Dr. Polaschek erläutert, wobei besonders auf diejenigen Momente hingewiesen wurde, welche beim Unterrichte in der classischen Philologie zu verwerten sind.

Mit gespannter Aufmerksamkeit folgten die Zuhörer den Worten des Vortragenden und dankten ihm schließlich durch reichlichen Beifall für die sachliche, belehrende und höchst interessante Erläuterung.

## F. Gemeinsame Versammlung der Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien.

(25. Januar 1896.)

(Der Bericht ist in der Beilage enthalten.)

Eine Deputation, bestehend aus den Obmännern der drei Vereine, den Herren Prof. Feodor Hoppe, Prof. Moriz Glöser und Supplent Ferdinand Zimmert, überreichte den Bericht am 1. Februar Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Paul Freiherrn von Gautsch-Frankenthurn. In der Erwiderung auf die Ansprache des Führers der Deputation wies Se. Excellenz auf die Schwierigkeiten hin, welche der Erfüllung der Wünsche betreffend die Verbesserung der Rangsverhältnisse sich entgegenstellen, und betonte, dass für die Verbesserung der materiellen Lage der Mittelschullehrer das Möglichste geschehen werde.

Der Bericht wurde auch dem Herrn Sectionschef Dr. W. v. Hartel, dem Herrn Hofrathe Dr. M. v. Wretschko, dem Herrn Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer und dem Herrn Vicepräsidenten des niederösterreichischen Landesschulrathes, Sectionschef Dr. E. Wolf überreicht.

Zugestimmt haben der Resolution die geehrten Vereine „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz" und „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz, sowie die geehrten Lehrkörper der k. k. Staats-Oberrealschule in Klagenfurt, des deutschen und böhmischen k. k. Staats-Obergymnasiums, der k. k. Staats-Oberrealschule und der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Olmütz.

---

## G. XIV. Protokoll der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Feodor Hoppe.)

(13. December 1895.)

Anwesend sind die Mitglieder der Commission und mehrere zur Theilnahme an der Sitzung eingeladene Herren.

Der Vorsitzende, Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer, legt vor:

1. Grabstelle der Hegeso, eine Wandtafel für Schulen, infolge einer auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Wien gegebenen Anregung herausgegeben vom kaiserlich deutschen Archäologischen Institute. (Verlagsanstalt für Kunst und Wissenschaft, vormals Fr. Bruckmann, in München. Bei Bestellung durch den Generalsecretär des Instituts — Prof. Conze, Berlin W., Corneliusstraße 2 — sammt Verpackung 5 Mk. 80 Pf. Das Porto hat der Abnehmer zu zahlen.)

2. Meisterwerke der bildenden Kunst. (Leipzig, E. A. Seemann. 10 Lieferungen zu 10 Blatt. Preis des ganzen Werkes 150 Mk.; eine Sammlung von 10 Blatt nach Auswahl kostet 25 Mk., das einzelne Blatt 3 Mk.)

3. Das auf Veranlassung und unter der Mitwirkung der Commission erschienene Werk: Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer, unter Mitwirkung der k. k. Lehr- und Versuchsanstalt für Photographie und Reproductionsverfahren in Wien herausgegeben von Feodor Hoppe. (Wien, Karl Gräser. 5 Lieferungen zu 6 Tafeln; Preis der Lieferung 1 fl.)

Die vorgelegten Wandtafeln finden den ungetheilten Beifall der Commission. Sie bilden eine sehr willkommene Bereicherung der empfehlenswerten Anschauungsmittel, und es sei nur zu wünschen, dass sie eine möglichst große Verbreitung finden. Bei den „Bildern zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer" wird besonders hervorgehoben, dass das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht dieses Anschauungsmittel als Lehrbehelf empfohlen habe. Auch wird dem Herrn Regierungsrathe Dr. J. M. Eder, Director der k. k. Lehr- und Versuchsanstalt für Photographie und Reproductionsverfahren in Wien, der Dank für seine Bemühungen um das Zustandekommen dieses Werkes ausgesprochen.

Auf die Aufforderung des Vorsitzenden berichtet sodann Prof. George Niemann über das Modell eines griechischen Tempels (eines Theiles des Parthenon). Das Modell[1]) sei in seinen wesentlichen Theilen fertiggestellt. Trotz der Schwierigkeiten, die sich bei der Ausführung ergaben, werde der Kostenvoranschlag nicht überschritten werden. Freilich sei es wünschenswert, dass auch die Giebelfiguren nicht fehlten. Diese seien im ursprünglichen Kostenvoranschlage nicht vorgesehen, doch werde das hohe Unterrichtsministerium gewiss den nothwendigen Betrag bewilligen. Die Frage der Vervielfältigung aber sei noch nicht gelöst.

Hofrath O. Benndorf hebt hervor, dass die Ausführung des Modelles weit über den ursprünglichen Rahmen hinausgieng, da die Details eingehende Untersuchungen verlangten. Das Modell werde, falls auch die Giebelfiguren hinzukommen, einen ausgezeichneten Eindruck machen.

Da Hofrath O. Benndorf erwähnt, dass eine Reproduction des Modelles — abgesehen von dem figuralen Schmucke — mindestens 200 fl. kosten werde, schlägt Prof. G. Niemann vor, für Mittelschulen nur einen Theil des Modelles (einige Säulen und eine Ecke des Gebälkes) herstellen zu lassen.

Hierauf wird dem Herrn Prof. G. Niemann der wärmste Dank ausgesprochen.

Der Vorsitzende berichtet ferner, dass auch im letzten Studienjahre archäologische Curse unter lebhafter Theilnahme der Mittelschullehrer abgehalten wurden, und zwar in Graz, Innsbruck, Krakau, Lemberg, Prag (an der deutschen und an der böhmischen Universität) und in Wien.

Erfreulich seien die Schülerreisen, welche z. B. von den Schülern des II. deutschen Staatsgymnasiums in Brünn zum Besuche von Carnuntum und von den Schülern des Staatsgymnasiums in Triest zum Besuche von Aquileia veranstaltet wurden.

---

[1]) Das fertige Modell dürfte in einigen Wochen zur öffentlichen Besichtigung ausgestellt werden.

Vorgelegt werden noch folgende österreichische Programme (Schuljahr 1894/95): Dr. Eduard Hula: Die Toga der späteren Kaiserzeit (Brünn, k. k. II. deutsches Obergymnasium). Dir. Hugo Horak und Dr. Eduard Hula: Über die Anlage und die Einrichtung eines archäologischen Schulcabinettes (Brünn, k. k. II. deutsches Obergymnasium). Alfred Heinrich: Troja bei Homer und in der Wirklichkeit (Graz, k. k. I. Staatsgymnasium). Dr. Jos. Jul. Binder: Laurion. Die attischen Bergwerke im Alterthume (Laibach, k. k. Staats-Oberrealschule). Franz Prix: Katalog der Theresianischen Münzensammlung (Römische Münzen II.) (Wien, Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie). Victor v. Renner: Griechische Münzen II. Th. Der Westen (Wien, Communal-Real- und Obergymnasium, II. Bez.). Dr. Florian Weigel: Verwertung von Anschauungsmitteln für unsere classische Schullectüre, besonders für Cäsars gallischen Krieg (Wien, k. k. Staatsgymnasium, IX. Bez.).

Ferner wird empfohlen Dr. Albert Güldenpenning: Die antike Kunst und das Gymnasium (Halle 1895, M. Niemeyer) und auf den Bericht von F. Hoppe über die „Besprechung über Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie" (Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, Köln 1895) (Österreichische Mittelschule 1895, S. 425 ff.) verwiesen. Schließlich erwähnt noch der Vorsitzende, dass der „Archäologische Anzeiger" (Berlin, G. Reimer) zum Ladenpreise von 3 Mk. ausgegeben wird.

Der Vorsitzende spricht über die Verwendung des Skioptikons und theilt mit, dass Herr Ed. Lange, Kohlenhändler und Amateurphotograph in München-Gladbach, Diapositive (9 : 12*cm*) herstelle und diese zu 1 Mk. das Stück an Anstalten ablasse. Auch der Verein „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz befasse sich mit der Herstellung von guten und billigen Diapositiven.

Hierauf theilt Prof. Dr. A. Primožić Folgendes mit: Fertige Glasbilder für das Skioptikon führen nachstehende Firmen: J. Levy & Cie., 28 Avenue de l'Opéra, Paris. Der *Catalogue général des vues sur verre pour la projection* vom Jahre 1886 sammt den Nachträgen (87 und 91) enthält im ganzen über 20.000 Stück, davon gegen 300 die Antike betreffende Landschaften, Architekturen und Sculpturen. Der Katalog wird auf Verlangen gratis geliefert. Bei Bestellungen genügt die Angabe der Nummer des Objectes. Ein Photogramm, schwarz, kostet 1 Fr. 50 Cts., mit abgedecktem Hintergrunde 2 Fr., coloriert 3 Fr. 75 Cts.; dazu Transportspesen und Eingangszoll (für Staatsanstalten zollfrei). Durch gefällige Vermittlung des Vereines „Skioptikon" in Wien (Geschäftsführer Joh. Poruba, I., Zedlitzgasse 9) erhalten die Mitglieder des Vereines das Stück um 1 Fr. 10 Cts. A. Fuhrmann, Kaiserpanorama, Berlin W., Passage, 1 Mk. 50 Pf. das Stück. Archer & Sons, Lord Street, Liverpool (je 50 Bilder von Rom, Pompeji, Athen), 3 d.

In Wien befassen sich mit der Herstellung von durchsichtigen Glaspositiven, aber in der Regel nur auf Bestellung, mehrere Photographen, von denen zunächst Charles Scolik, VIII., Piaristengasse 48, zu nennen ist, der auch eine Anzahl (circa 40 Stück) von sehr schönen, nach eigenen (vor zwei Jahren gemachten) Aufnahmen hergestellten Glasbildern über Griechenland (davon 30 über Athen, speciell die Akropolis) vorräthig hat.

Preis 1 fl., Katalog auf Verlangen. Derselbe stellt nach einem Negativ ein Diapositiv um 80 kr., nach einem Positiv um 1 fl. 30 kr. her. Bei Bestellung mehrerer Stücke desselben Objectes stellt sich der Preis erheblich niedriger. Specialisten in diesem Fache sind ferner Frankenstein, VI., Molardgasse, Dr. J. Strasky, XIII., Trautmannsdorfgasse 9, F. Schmidt u. a. Für den Verein „Skioptikon" stellt der Wiener „Cameraclub" ein Diapositiv nach einem Negativ um 60 kr., nach einer fertigen Photographie, Holzschnitt, Zeichnung u. s. w. um 80 kr. her. Für größere Bestellungen gilt das oben Gesagte. Der genannte Verein ist im Interesse der Verbreitung dieses zweifellos ausgezeichneten Anschauungsmittels gerne bereit, für Mitglieder die Herstellung von Photogrammen zum Selbstkostenpreise zu vermitteln und die vorhandenen Negative zur Verfügung zu stellen. Er hat selbst theils als Eigenthum, theils in Aufbewahrung seitens Corporationen oder Privatpersonen gegen 2000 Bilder aus dem Gebiete der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, darunter an 150 Stück über die Antike, speciell an 80 über Pompeji (auch die Negative dazu) und 50 über bildende Kunst bei den Griechen mit erläuterndem Texte von Dr. Friedrich Löhr. Letztere sind besonders schön.

Da nach jeder guten Aufnahme (die möglichst scharf sein soll) und nach jeder guten, besonders licht gehaltenen Photographie sich ein Diapositiv herstellen lässt — auch von einem Amateurphotographen, und von einem solchen selbstverständlich viel billiger — so ist es zu wünschen, dass unsere nach Italien und Griechenland, beziehungsweise Kleinasien reisenden Stipendisten sich womöglich auch als Amateurphotographen bethätigen und vor allem solche Objecte aufnehmen, von denen man keine Photographien bekommt, besonders landschaftliche. Bei letzteren sollten sie zunächst auf solche Rücksicht nehmen, die sich auch für Schulzwecke eignen. Da gewisse Diapositive im Inventar jeder Anstalt, die über ein Skioptikon verfügt, vorhanden sein sollten, so wäre auch die Aufstellung einer Art Canons für die skioptischen Vorführungen in den einzelnen Classen ein nicht so schwieriges Problem; und hätte man einen solchen Canon, dann würde sich auch die Herstellung von Diapositiven viel leichter und billiger gestalten und mithin die Einführung dieses Anschauungsmittels, welches schon jetzt immer weitere Verbreitung findet, erleichtert werden.

In der sich anschließenden lebhaften Debatte, an der sich sämmtliche Anwesende betheiligen, wird hervorgehoben, dass trotz der anerkannten Wichtigkeit der Anschauung auch beim Unterrichte in den classischen Sprachen doch das Hauptgewicht auf die Erklärung des Inhaltes der classischen Schriftsteller zu legen sei. Es müsse daher aus den zugebote stehenden Anschauungsmitteln eine Auswahl getroffen werden, und es sei nur zu billigen, wenn das Anschauungsmaterial auf die einzelnen Classen vertheilt und so die Continuität des Unterrichtes gewahrt würde.

---

# Standesfragen.

## Zur Frage der Creierung von Reisestipendien für die Vertreter der naturhistorischen Fachgruppe an den Gymnasien und Realschulen.

I.

Im Monate November wurde folgende von ungefähr 200 Mittelschul-Directoren und -Professoren gezeichnete Petition um Schaffung von Reisestipendien im Dienstwege an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht geleitet:

„Eure Excellenz!

„Zufolge hohen Ministerialerlasses vom 1. März 1892, Z. 23250, wird alljährlich ein Betrag von 10.000 fl. zum Zwecke der Verleihung von Stipendien an Lehrpersonen der Mittelschulen für Studienreisen nach Italien und Griechenland in den Staatsvoranschlag eingestellt, um den mit den didaktischen Bedürfnissen der Mittelschule vertrauteren Lehrern der philologisch-historischen Fachgruppe Gelegenheit zu geben, ihre berufliche Ausbildung zu erweitern.

„Die in tiefster Ehrfurcht Unterzeichneten wagen es, Euer Excellenz die Bitte um Creierung analoger Stipendien für die Directoren und Lehrer der naturhistorischen Disciplinen an den k. k. Staatsgymnasien und Realschulen zu unterbreiten, und erlauben sich zur Motivierung derselben Nachstehendes anzuführen:

„Bei dem ungeahnten Aufschwunge, welchen die einzelnen Zweige der naturwissenschaftlichen Disciplinen in den letzten Decennien zu verzeichnen haben, und der raschen Fortbildung, in welcher dieselben noch immer begriffen sind, ist die Aufrechterhaltung der Orientierung auf allen Gebieten derselben, wie eine solche bei den Mittelschullehrern vorausgesetzt wird, größeren Schwierigkeiten unterworfen als bei irgend welcher anderen Disciplin.

„Sollen nun die Lehrer der naturwissenschaftlichen Disciplinen sich nicht nur auf dem wissenschaftlichen Niveau erhalten, das sie zufolge ihrer Hochschulstudien errungen, sondern auch in ihrer Weiterentwicklung mit dem Fortschritte der Wissenschaft gleichen Schritt halten, dann ist eine continuierliche Fortbildung derselben unerlässlich. Das wesentlichste Förderungsmittel einer solchen ist aber bei den descriptiven Naturwissenschaften die Autopsie. Die Reisestipendien sollen nun den Lehrern die Möglichkeit bieten, auf Grund der Selbstbeobachtung, auf Grund der

Ursprünglichkeit der empfangenen Eindrücke und der unmittelbaren Berührung mit dem Naturleben ihr Wissen zu erweitern und zu vertiefen.

„Österreich ist im glücklichen Besitze wissenschaftlicher Institute, die sich mit Recht eines Weltrufes erfreuen, Institute, für welche Kaiser und Staat in munificenter Weise, dem Geiste der Zeit Rechnung tragend, enorme Summen verausgabt haben und noch immer verausgaben.

„Nun liegt es außer Frage, dass eine zeitweilige, eingehende Besichtigung der in ihrer Art einzig dastehenden naturwissenschaftlichen Sammlungen der Hofmuseen, der geologischen Reichsanstalt, der wissenschaftlichen Institute unserer Hochschulen, ferner eine Selbstbethätigung an den makro- und mikroskopischen Untersuchungen an den zoologischen Stationen in Triest oder Neapel seitens der Stipendisten und der hiedurch zutage tretende Contact mit Specialgelehrten der verschiedensten wissenschaftlichen Richtungen in hohem Grade geeignet ist, den Ideenkreis der Mittelschulprofessoren der naturhistorischen Fachgruppe zu erweitern und der bei den Mittelschullehrern leider hie und da mit der Zeit eintretenden geistigen Stagnation, über welche seinerzeit auch im hohen Hause der Abgeordneten Klage geführt wurde, vorzubeugen. Zweifelsohne würde aber den genannten Instituten durch die gebotene Ermöglichung einer zeitweiligen Frequenz derselben von Seite der Fachmänner aller Kronländer unseres Reiches eine erhöhte Bedeutung erwachsen. Sie würden nicht nur zum Wohle der Lehrer, sondern vor allem auch zum ureigensten Vortheile der Schule einer neuen bedeutungsvollen Aufgabe zugeführt werden.

„Zu all dem sind Österreich-Ungarn und die angrenzenden mediterranen Länder so reich an Naturmerkwürdigkeiten, sie bieten ein so reiches Feld für das Selbststudium und für die Erweiterung der Kenntnisse auf jedwedem Gebiete der descriptiven Naturwissenschaften, dass schon mit Rücksicht auf diesen Umstand allein die Creierung der in Rede stehenden Reisestipendien gerechtfertigt erschiene. Fällt doch dem Lehrer der naturhistorischen Disciplinen die Aufgabe zu, in lebhaften Farben und wahrheitsgetreu die Fauna und Flora des Hochgebirges, der Steppe, des Meeres zu schildern. Er hat von den Culturpflanzen der südeuropäischen Länder zu sprechen, von der Wechselwirkung von Meer und Land, von Gletschererscheinungen, von tektonischen Linien, von Bergwerken etc. etc. Wie einseitig ist aber dessen eigene Vorstellung über den Stand der Dinge, wenn dieselben nicht durch den Contact mit der Natur, sondern lediglich aus Büchern geschöpft wurde!

„Es ist eine bekannte und bezeichnende Thatsache, dass unsere Alpen, unser Mittelgebirge, das Gestade unserer Adria in den Ferialmonaten von den Mittelschulprofessoren des Auslandes, insbesondere Deutschlands, nach allen Richtungen durchquert werden, während dieselben trotz ihrer charakteristischen biologischen und geologischen Momente der Mehrzahl der österreichischen Mittelschulprofessoren nur der Landkarte nach bekannt sind.

„Hieraus ergibt sich die gewiss nicht erfreuliche Thatsache, dass auswärtige Mittelschulprofessoren infolge des durch Autopsie gewonnenen Einblicks vielfach genauer über die Naturverhältnisse unseres Reiches orientiert sind als die einheimischen. Und dass dem so ist, das wurzelt

sicherlich nicht in einer etwaigen geistigen Indolenz unserer Professoren. die ja in den weitaus meisten Fällen den gewiss nicht dornenlosen Pfad des Mittelschullehramtes vor allem aus Liebe zur Wissenschaft sich erwählt, sondern in der allbekannten misslichen materiellen Lage derselben.

„Auch dieser Umstand spricht laut genug für die angeregte Creierung der Stipendien.

„Da nach der Ansicht der ehrfurchtvollst Gefertigten die Stipendien nicht den Zweck haben sollen, durch Forschungen einzelner die Wissenschaft zu bereichern, sondern lediglich das geistige Niveau sämmtlicher Mittelschullehrer der naturhistorischen Disciplinen auf die im Voranstehenden dargelegte Weise zu heben, deren Interesse für die Fortschritte ihrer Wissenschaft stets wach zu erhalten, sie befähigter zu machen, ihre durch die theoretischen Studien erworbenen Kenntnisse für die Schule zu verwerten, so läge es in der Natur der Sache, dass die alljährliche, zwecks Schaffung der Reisestipendien zu präliminierende Summe unter möglichst viele Lehrpersonen vertheilt werde.

„Würde beispielsweise zu dem genannten Zwecke dieselbe Summe wie für die Lehrer der philologisch-historischen Fachgruppe in den Staatsvoranschlag eingestellt und die Höhe der Stipendien mit ungefähr 300 fl. festgesetzt werden, so könnten alljährlich über 30 Lehrer der Stipendien theilhaftig werden, um zur Zeit der Sommerferien zu dem im Voranstehenden angedeuteten Zwecke Studienreisen unternehmen zu können. Bei diesem Vertheilungsmodus der präliminierten Quote hätte jeder Lehrer der naturhistorischen Disciplinen die sichere Aussicht, innerhalb eines bestimmten Jahrescyklus eines Stipendiums theilhaftig zu werden.

„In ganz besonders berücksichtigungswürdigen Fällen könnten ausnahmsweise auch Stipendien von höherem Betrage an einzelne verliehen werden.

„Die Stipendisten wären zu verpflichten, nach Vollendung der Reise dem hohen k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht über dieselbe Bericht zu erstatten. Überdies könnten dieselben verhalten werden, auf ihren Reisen leicht zu beschaffende Naturobjecte zu sammeln und nach Bedarf den Cabinetten der Staatsanstalten zur Verfügung zu stellen. Dadurch würden unsere vielfach so mangelhaft ausgestatteten Schulsammlungen eine Bereicherung erfahren, welche geeignet wäre, einen nicht zu unterschätzenden Ersatz für die Geldsumme zu bieten, welche für die Stipendien verausgabt wurde.

„Alle die im Voranstehenden namhaft gemachten Gründe sprechen derart für die angeregte Creierung der Reisestipendien, und der durch dieselbe sich ergebende Vortheil für die Schule ist ein so augenfälliger, dass die in tiefster Ehrfurcht Gefertigten sich der Hoffnung hingeben. Eure Excellenz werden ihre Bitte wohlwollend aufnehmen und einer gütigen Berücksichtigung würdigen."

Am 1. December 1895 wurde eine aus den Directoren Wilhelm Kukula, Regierunsrath (Wien), Dr. Ign. Petelenz, Ritter des Franz-Josef-Ordens (Sambor), und den Proff. Hugo Lanner und Franz Polivka (Olmütz) bestehende Abordnung in genannter Angelegenheit von Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht in Audienz empfangen.

Se. Excellenz, welcher die Creierung der bereits thatsächlich systemisierten und wiederholt verliehenen Reisestipendien für die Lehrer der philologisch-historischen Fachgruppe zu verdanken ist, steht, wie vorauszusehen war, der angeregten Frage sehr wohlwollend gegenüber. Handelt es sich doch bei derselben um eine eminente Förderung des naturwissenschaftlichen Unterrichtes an unseren Gymnasien und Realschulen durch Weiterbildung der Vertreter dieser Disciplinen an den genannten Schulen.

Für die Creierung der in Rede stehenden Stipendien spricht insbesondere auch der Umstand, dass gerade unser Vaterland hinsichtlich der Fauna und Flora, desgleichen der geologischen Verhältnisse reicher an überaus instructiven Momenten ist als irgend welcher andere Staat Europas. Aber auch unsere wissenschaftlichen Institute, die Hofmuseen, die geologische Reichsanstalt, die zoologische Station in Triest etc., die in ihrer Art einzig dastehen, und für deren Instandhaltung Se. Majestät selbst und der Staat alljährlich erhebliche Geldsummen verausgaben, gewönnen an Bedeutung, wenn deren zeitweilige Frequenz oder Besichtigung seitens der wissenschaftlich vorgebildeten Fachlehrer der Mittelschulen unserer Kronländer ermöglicht wäre, und wenn sie hiemit auch für die Weiterbildung dieser Kreise nutzbar würden.

Bei der allgemein bekannten Fürsorge, welche Se. Excellenz der Herr Minister der Entwicklung unseres Mittelschulwesens angedeihen lässt, und bei dem außergewöhnlichen Geschicke, mit welchem derselbe diejenigen Momente zu erfassen weiß, welche für das Gedeihen der genannten Institution von principieller Bedeutung sind, steht eine baldige Realisierung der in der Petition ausgedrückten Wünsche in Aussicht und scheint es angemessen, auch den fernerstehenden Fachgenossen über die Schritte in Kenntnis zu setzen, welche in der Sache unternommen worden sind.

Olmütz. *Hugo Lanner.*

II.

Die vorstehende Notiz, welche dem Unterzeichneten als seinerzeitigem Schriftführer der 40. Section des Naturforschertages von 1894 freundlichst zugesendet worden ist, gibt uns Kunde von einem höchst dankenswerten Schritte unserer Collegen der naturhistorischen Gruppe. Da dieser Schritt nur von einer Gruppe der Vertreter der Naturwissenschaften unternommen worden ist, so könnte es den Anschein haben, als läge für die Fachlehrer der übrigen naturwissenschaftlichen Disciplinen ein sachliches Interesse für Reisen in fernere vaterländische Gaue oder über die Grenzen Österreichs hinaus nicht ebenso vor wie für Naturhistoriker. Es mag daher gestattet sein, ganz kurz auf die thatsächlichen Verhältnisse zu weisen.

Neben den Naturhistorikern fällt ein bedeutender Theil des naturwissenschaftlichen Unterrichtes den Geographen, den Physikern und den Chemikern zu. Dass die Geographen — ob sie der historischen oder der naturwissenschaftlichen Richtung angehören — ein lebhaftes Interesse daran haben müssen, vom Antlitze der Erde mehr als das Fleckchen, wo sie ihre Kinder-, Studien- und Amtsjahre zugebracht haben, aus eigener Anschauung zu kennen, bedarf keines Beweises. Man braucht ferner nur zu bedenken, dass in den physikalischen Unterricht u. a. das ganze Gebiet

technischer Anwendungen der Naturgesetze, in den chemischen Unterricht als eines der bildendsten Elemente die Erläuterung der Betriebe der chemischen Großindustrie als des Hochofen-, Glashütten-, Bergwerksbetriebes gehört, dass in dem ersteren von Nordlichterscheinungen, von den meteorologischen Stationen auf Berggipfeln, vom Anblicke des Himmels im Lande der Mitternachtssonne, von Ebbe und Flut u. v. a. den Schülern in möglichst anschaulicher Weise Bericht erstattet werden soll (jede „Erklärung" einer Erscheinung erfordert ja in einem richtigen Unterrichte unbedingt eine vorhergegangene genaue Beschreibung auf Grund von eigenen Beobachtungen der Schüler, beziehungsweise im Nothfalle auf Grund eines solchen anschaulichen Berichtes seitens des Lehrers), und man wird zugeben, dass auch Physiker und Chemiker sachlich vollbetheiligt sind an der Frage der Nothwendigkeit von Studienreisen im In- und Auslande.

Geographen, Physiker und Chemiker participieren aber bekanntlich ganz gleichmäßig mit den Naturhistorikern an der Frage der Deckung der Reisekosten und somit an der Frage der Creierung von Reisestipendien. Die ersteren hätten sich selbstverständlich gern an dem Schritte der Naturhistoriker betheiligt, wenn sie rechtzeitig von demselben Kenntnis erhalten hätten. Nunmehr wird es eines solchen Schrittes ihrerseits wohl nicht bedürfen; denn es ist nicht zu zweifeln, dass die Anregung, welche die Naturhistoriker gegeben, an competenter Stelle Wellenkreise hervorrufen wird, welche über die Erregungsstelle hinausreichen und auch die sogenannten erklärenden und angewandten Naturwissenschaften, also Physik, Chemie und Geographie umfassen werden, und dass hiebei das persönliche Moment einer Betheiligung von Vertretern aller Gruppen an den einleitenden Schritten im Hintergrunde sachlicher Erwägung verschwinden wird.

Wien. *Dr. Eduard Maiß.*

# Miscellen.

## Etwas aus unserer Verkehrssprache mit der Jugend.

Vortrag, gehalten am 9. November 1895 im Vereine „Mittelschule" in Wien von Dir. Dr. **J. Loos.**

Die Lücke zwischen der Wahl unserer Vorstandsmitglieder und der Verkündung des Ergebnisses gestatte ich mir im Einverständnisse mit dem Herrn Obmanne unseres Vereines durch Vorlage einer pädagogischen Kleinigkeit auszufüllen. Ich schöpfe den Muth hiezu aus dem Umstande, dass ich Ihnen, verehrte Herren, vor einigen Jahren gleichfalls eine Kleinigkeit, freilich damals didaktischer Natur, vorlegen durfte. Sie hatten die Güte, sich nicht vollständig ablehnend gegenüber dem Novum des Chorsprechens zu verhalten; vielleicht gelingt es mir, Sie heute für eine Frage zu interessieren, die ganz unmittelbar aus unserem täglichen Wirkungskreise ausgeschnitten ist, aber trotzdem auf den ersten Blick höchst belanglos erscheinen dürfte. Ich meine das Duzen in unserer Verkehrssprache mit der Jugend. Es ist für uns etwas so Selbstverständliches, dass wir unsere kleinen Gymnasiasten vom ersten Tage an, ja noch früher, von der Stunde der Aufnahmsprüfung an, mit „Sie" ansprechen, dass es fast wie ein Eingriff in allgemeine Menschenrechte, in die Urbanität unserer Sitte, und weiß Gott was, aussieht, wenn ein Lehrer das Vermessen hat, die kleinen Epopten der I. Classe oder gar die Schüler darüber hinaus zu duzen.

Freilich anders erscheinen dem die Dinge, der einmal eine höhere Schule im Deutschen Reiche besucht hat. Ich kann da wohl aus Erfahrung sprechen. Als ich das erstemal die Schulen der Francke'schen Stiftungen in Halle besuchte, wie staunte ich da, als ich von Classe zu Classe die Lehrer mit ihren Schülern nur im vertraulichen „Du" verkehren hörte, und ich wollte meinen Ohren nicht trauen, als ich selbst bei diesem und jenem Lehrer in der obersten Classe dieselbe Anrede fand. Damals noch ein junger Lehrer, legte ich mir die Sache so zurecht: Die Schüler treten hier als kleine Knaben mit 6 Jahren in die Elementarschule ein und als große Kinder mit 18—19 Jahren aus der Schule aus. Der Übertritt aus der Volksschule in die Latina ist weder mit einem Wechsel des obersten Leiters noch des Anstaltsgebäudes verbunden; nur andere Lehrer treten ein: der kleine Junge verwächst so förmlich mit der Anstalt, die ihrerseits einen großen Schulorganismus darstellt; es bildet sich also natur-

gemäß daselbst ein eigenes, an das Elternhaus gemahnendes Verhältnis heraus, das in dem „Du" der Anrede seinen bezeichnenden Ausdruck findet.

Nun habe ich späterhin bei meinen weiteren Hospitierungen an deutschen Anstalten auch da fast ausnahmslos das Duzen vorgefunden, im Norden wie im Süden, also auch dort, wo von einer organischen Angliederung der Volks- an die Mittelschule keine Rede ist. Die paar Anstalten, wo dem Gymnasium eine Vorbereitungsschule mit drei, zwei oder einer Classe vorgelegt ist, kommen gegenüber der großen Zahl, wo dies nicht der Fall ist, gar nicht in Betracht. Es ist also wohl germanische Tradition, vielleicht auch Stammeseigenthümlichkeit, die solches zulässt, ohne dass man zunächst nothwendig hat, an ein pädagogisches Raisonnement, das solches geschaffen, zu denken. *Usus tyrannus*, dachte ich mir, und gieng ans Vergleichen. Nun ist es auch bei uns durchaus nicht immer so nobel zugegangen wie heute. In der guten alten Zeit der *patres scholarum piarum* ist das „Du" für die Schüler der unteren Classen durchaus vorherrschend gewesen; auch zwischen den geistlichen Lehrern anderer Orden und ihren Schülern in der Zeit vor der Reorganisation unseres höheren Schulwesens ist dies so üblich gewesen. Nach derselben finden wir gar manches anders und besser, wollen wir sagen, insbesondere aber berührte der neue Geist auch das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler.

Das ausschließliche Classenlehrersystem musste dem Fachlehrersystem weichen. Ganz natürlich hatte der Mann, welcher früher eine größere Zahl von Gegenständen in seiner Hand vereinigte und daher ganze Tage nicht aus seiner Classe kam, ein näheres Verhältnis zu seinen Schülern als der nachmalige Fachlehrer, der nur einige Stunden in der Woche mit ihnen verkehrte. Es ist ja bekannt, wie der Organisationsentwurf und die weiteren Unterrichtsbestimmungen durch Einführung des Classenordinariats die so entstandene Kluft wieder zu überbrücken bemüht waren. Ich erinnere mich auch sehr gut aus meinen eigenen Schülerjahren, dass unser Ordinarius — ein Piarist — nach wie vor uns mit „Du" anredete, während die übrigen nur auf Stunden eintretenden Lehrer bereits das neue „Sie" gebrauchten. Das „Du" seitens des Religionslehrers galt uns schon gar als etwas Selbstverständliches; ja es wurde geradezu als bittere Strafe empfunden, wenn er sich uns durch ein ankältendes „Sie" vom Leibe hielt. Wie es scheint, gehörte das Duzen in den geistlichen Schulen überhaupt mit zum Instrumentarium der Pädagogik.

In der Neuschule waren aber außer anderen Neuerungen zwei von tief einschneidender Art dazu gekommen — am oberen und am unteren Ende derselben. Die Hörer der zwei ersten philosophischen Jahrescurse an den Universitäten wurden zu Schülern des Gymnasiums degradiert, wenn man so sagen darf; sie bildeten fortan die III. und IV. Classe des Obergymnasiums. Man kann sich leicht denken, dass es Zeit kostete, den in die VII. Classe Aufsteigenden den gewissen Dünkel zu benehmen: davon zeugt eine Ministerialverordnung des Jahres 1849, welche den Titel Herr für Schüler verbot und nur bemerkte, die disciplinare Behandlung der Schüler sei den Verschiedenheiten des Alters und der Bildungsstufe anzupassen. Auf diese Nothwendigkeit weist übrigens der Organisationsentwurf selbst zu wiederholtenmalen hin, ja es ist interessant zu sehen,

welchen tiefgreifenden Unterschied die Verfasser zwischen den im Knabenalter stehenden Schülern des Untergymnasiums und den heranreifenden Jünglingen des Obergymnasiums machen. Dies geht aus den für diese zwei verschiedenen Kategorien von Schülern festgesetzten Strafen am deutlichsten hervor. Man denke sich kleine Respectpersonen, mit „Sie" angeredet, und daneben die körperliche Züchtigung, wie sie nach den Bestimmungen des Organisationsentwurfes noch zulässig erschien.

Mittlerweile vollzog sich auch am unteren Ende des Gymnasiums eine nicht unbedeutende Veränderung. Seit dem Schuljahre 1870/71 musste die Befähigung für den Eintritt in das Gymnasium an diesem selbst durch eine Aufnahmsprüfung nachgewiesen werden. Das musste natürlich der Schule von vornherein in den Augen der Eltern und ihrer aufnahmesuchenden Kinder ein gewisses höheres Ansehen verleihen. Die Neueintretenden sahen sich wie eine Auslese der Jugend an und man trug diesem Umstande auch seitens der Schule Rechnung: die hart Geprüften wurden nun mit „Sie" angeredet. Zudem haben gewiss auch die Verhältnisse der damaligen Zeit, die des Überganges zu größerer Freiheit auf politischem und socialem Gebiete das Ihrige beigetragen.

Und so stehen wir Lehrer der höheren Schule heute mitten drin in einer Jugend, die vom kleinsten Knirps bis zum bärtigen Octavaner hinauf sich unsererseits der Anrede erfreut, die wir außer der Schule nur Erwachsenen, uns fremden Personen und solchen gegenüber gebrauchen, denen wir Achtung schuldig sind. Das ist aber meiner Meinung nach ein unlogisches, ja ein unnatürliches Verhältnis, wenigstens soweit als es die nichterwachsenen Individuen des Gymnasiums betrifft. Denn erstens sind die Schüler der untersten Classen uns gegenüber nicht Fremde, ja sie dürfen es nicht sein, wenn anders wir die dem Gymnasium gestellten Zwecke erreichen wollen. Die Schule übernimmt ja einen großen Theil der Aufgaben des Elternhauses, die Lehrer vertreten Vaterstelle, es kommen Kinder, zehnjährige Knaben zu uns, damit wir an ihnen das *educare* und *erudire* ausüben, wobei ich noch besonders die Präposition betonen möchte. Zwei Tage vorher saß der kleine Junge vielleicht noch auf der Schulbank in der Volksschule und wurde, wie immer, von seinem Lehrer geduzt, im Elternhause gibt es natürlich für ihn keine andere Anrede — ein „Sie" ist er höchstens für die Domestiken des Hauses — da betritt er die heiligen Hallen des Gymnasiums, irgend ein Lehrzimmer desselben — noch immer ein „Du", denn die Prüfungsgenossen haben ja alle Ursache, sich zu duzen. Nun tritt auf einmal der strenge Herr Professor herein und nennt den Jungen „Sie"; und was für ein „Sie" ist das: ein „Sie" ohne Fritz oder Peter, ein „Sie" ohne „Mauerböck" oder „Dostal", kurz ein unsagbares „Sie", das ihm den Professor noch viel weiter weg, viel höher rückt, als er's sich gestern noch vorgestellt hatte.

Man hat gerade an dieser Stelle, ich meine im Vereine „Mittelschule", öfter über die Modalitäten der Aufnahmsprüfung gesprochen, es ist oft davon die Rede gewesen, wie man dieselbe gründlicher gestalten könnte, wohl aber auch, was man dazu beitragen könnte, die geistige Aufregung die Beklommenheit und Angst der kleinen Prüflinge zu beheben. Ich meine nun, es zählte nicht zu den verwerflichsten Mitteln, die kleinen Ankömmlinge wie Bekannte zu begrüßen, und indem man sie freundlich mit

„Du“ anspräche, sich dieselben nicht wer weiß wie weit vom Leibe zu halten. Gewiss mancher gewänne so mehr Muth, denn dieses Verhältnis von Lehrer und Schüler ist er gewöhnt, und es verschläge ihm nicht, wie es leider so häufig vorkommt, dem fremden Manne gegenüber die Sprache. Wenn Goethe behauptet, dass der Name dem Menschen anhaftet wie die Haut, die ihm um- und angewachsen ist, so ist gewiss nicht viel weniger das „Du“ oder das „Sie“ in ihn hineingewachsen.

Wie steht es nun aber mit dem zweiten früher erwähnten Grunde, der Achtung, die uns anderen gegenüber das „Sie“ gebrauchen heißt?

Nun, ich denke, darüber sind wir uns völlig klar, dass es „die Achtung“ nicht ist, die uns veranlasst, Kinder in dem Alter zu siezen, wenigstens nicht die Achtung, die wir sittlicher Verfassung und anerkannter Leistung gegenüber gebrauchen. Wir kennen dem Kinde gegenüber nur die Achtung, die in dem Worte Juvenals angedeutet ist: *Maxima debetur puero reverentia.* Dieser aber werden wir schon gerecht durch ein freundliches Herantreten an den Knaben und gerechtes Abwägen seines Verhaltens und seiner Leistungen und vor allem durch Würdigung seiner Individualität.

Nun ist der Junge eingeschult, sitzt als vollwichtiger Primaner in seiner Bank, soll man ihn etwa jetzt mit „Sie“ ansprechen? Etwa in Anerkennung der Fähigkeiten und Kenntnisse, die er bei der Aufnahmsprüfung gezeigt? Ich meine nicht. Er erfährt ja auch außerhalb der Schule jetzt noch nicht die Gleichstellung mit Erwachsenen, im Hause bleibt er ein „Du“, der Lehrer der Volksschule darf ihn noch fragen: „Nun, wie geht dir's am Gymnasium?“ Untereinander duzen sich die Schüler weiter, und im Unterrichte selbst kann nur die Achtung vor dem Duworte wachsen. Der schlichte Katechismus sagt ihm, dass er seinen lieben Herrgott nach wie vor duzen dürfe; aus seinen lateinischen Sätzen erfährt er sehr bald, dass die Römer einander, auch ihre Feldherren und Könige duzten; in den deutschen Gedichten findet er, dass die Helden der germanischen Sage, dass Könige und Mannen einander duzten, ja dass sogar sein eigener Kaiser von schlichten Unterthanen ein- und das anderemal mit „Du“ angeredet wird. Und gegenüber solchen Thatsachen sollte er sich das „Du“ seines Lehrers nicht gefallen lassen, von dem er soviel Großes und Gutes erwartet? Ich selbst, der ich seit vielen Jahren meine Schüler in den unteren Classen nur duzte, habe weder bei diesen noch seitens der Eltern ein Zeichen des Missmuthes darüber erfahren, im Gegentheile, es ist mir immer so vorgekommen, als wenn sich mir Zucht und Unterricht leichter in Classen gestaltete, wo ich den Schülern mit dem Duworte ob aufmunternd, ob warnend oder strafend herzlich nähertreten konnte, als in den Classen, in welchen man die Schüler bereits durch das „Sie“ zu den Erwachsenen reihte.

Mit dem „Du“ trete ich eben nahe an den Schüler heran, schaffe aber zugleich zwischen mir und ihm einen weiten Raum, da er gehalten ist, mich mit „Sie“ anzureden. Dieser Raum erhält in ihm das Bewusstsein seiner abhängigen Stellung, bewahrt ihn leichter vor Verirrungen und zügelt in ihm den Geist des Widerspruchs und Ungehorsams. Und wenn er dann doch die Schranken zwischen sich und mir vergisst und sich vergeht, dann trete ich rasch mit Ermahnung und Strafe an ihn heran. Diese Mahnungen

an seine Pflicht aber nimmt er deshalb geduldiger hin, weil sie in dem Tone verkündet werden, in welchem sonst der mahnende oder strafende Vater zu ihm spricht.

Wenn man nun aber bedenkt, wie eng die beiden Dinge, Zucht und Unterricht zusammenhängen, so begreift man, dass der Einfluss, den man durch das „Du" auf die Classe gewinnt, nothwendig dem Unterrichte in derselben zugute kommt. Man hat die jungen Leutchen in der Hand, und das Hin und Wieder von Frage und Antwort — es lässt sich hier gar nicht so beschreiben — die Mitbeschäftigung, die Zucht, welche sich in Aufmerksamkeit, activer Theilnahme und Interesse zeigt, ist eine nothwendige Folge jener ganzen Art, die Schüler immer unter das kategorische „Du musst", „Du sollst" zu stellen.

Nun aber möchte ich bemerken, dass ich durchaus nicht den oben bezeichneten Gebrauch deutscher Schulen schlankweg auf die unseren übertragen wissen, sondern eine bestimmte Grenze gezogen haben wollte, bis zu welcher das Duzen angewendet werden dürfte.

Für unsere österreichischen Anstalten und unsere gesellschaftlichen Verhältnisse scheint mir die IV. Classe diese Grenze zu bilden. Die vorher entwickelten Gründe bleiben nämlich für das ganze Knabenalter bis zum Ende des 15. Lebensjahres dieselben. Die Zeit der Firmung, beziehungsweise Confirmation ist ein religiöser Markstein, das bürgerliche Strafgesetz fasst die Vergehen eines Vierzehn- und Fünfzehnjährigen anders auf als die eines Dreizehnjährigen, auch bei verschiedenen anderen Anlässen erfährt der Knabe in diesem Alter Berechtigungen und Zugeständnisse, an die er früher nicht denken durfte. Zu alldem absolviert der Schüler bei regelmäßigem Fortgange seiner Studien doch in der Regel mit dem 15. Lebensjahre das Untergymnasium und erwirbt sich damit das Recht zum Eintritte in andere höhere Schulen oder praktische Berufszweige, oder aber er verbleibt an der Anstalt und tritt ins Obergymnasium über. Die Schule soll und darf ihm jetzt meines Erachtens die Anrede nicht mehr vorenthalten, die er nun fast durchwegs im öffentlichen Leben außerhalb derselben erfährt — der Obergymnasiast ist mit „Sie" anzureden.

Wenn ich also noch einmal wiederholen darf: 1. der Schüler des Untergymnasiums wäre von dem Tage an, an welchem er zur Aufnahmsprüfung an der Anstalt erscheint, bis zum vollendeten IV. Jahrescurse zu duzen und zwar gleichmäßig von allen Lehrern der Classe, damit er die Maßregeln der Zucht und Regierung — um mich eines Herbart'schen Ausdruckes zu bedienen — als ein auf ihn wirkendes Ganzes erfasse. Man müsste überhaupt in der I. Classe beginnen, nicht etwa erst in der II. oder III. Classe, also Gewöhnung schaffen dafür von unten nach oben.

2. Alle in der Classe beschäftigten Lehrer müssten gleichmäßig mit der Anrede vorgehen.

3. Auch der Director wäre an diese Abstufung gehalten, umsomehr, als er Gewicht darauf legen wird, nicht nur jenes Verhältnis als ein selbstverständliches erscheinen zu lassen, sondern auch mit den Schülern in denselben Contact zu treten als alle seine Lehrer.

Es entspricht diese Forderung erstlich meinen persönlichen Erfahrungen als Lehrer, zweitens meinen Erfahrungen als Leiter einer Anstalt, an der ich das Duzen in einzelnen Classen vorgefunden, in einzelnen

allerdings vorläufig *per nefas* neu eingeführt habe, drittens aber auch, was ich eigentlich hätte an die Spitze stellen sollen, meinen vom Interesse für die Sache geleiteten Überlegungen. Und insofern nehme ich mein Wort wieder zurück; ich sprach von einer pädagogischen Kleinigkeit, die ich Ihnen vorlegen wollte. Es gibt keine pädagogische Kleinigkeit; für den Erzieher ist auch das kleinste Mittel etwas Bedeutungsvolles, wenn es mithilft zur Erreichung des einen großen Zweckes, in dem Schüler sittliche Stärke zu erzeugen und Charakterfestigkeit, auf die das Vaterland, der Staat und die Menschheit bauen können.

Trotz der Bedeutung aber, die ich der Sache beilege, bin ich doch weit davon entfernt, etwa einen bestimmten Antrag zu stellen, weiß ich doch nur zu genau, dass ich mit meinen Ansichten diesmal ziemlich vereinzelt dastehe, ja ich bin auf einen großen Widerspruch Ihrerseits gefasst. Ich werde aber gewiss dankbar jeden gerechtfertigten Gegengrund entgegennehmen und die Sache von neuem prüfen, theoretisch und praktisch, falls die Gegengründe an Zahl und Wert die meinen überwiegen. Ich hielt diese Versammlung von Schulmännern, wo sich soviel Intelligenz und Erfahrung zusammenfindet, umsomehr als den geeigneten Ort, wo ich Bestätigung oder Belehrung finden könnte, als es mir unmöglich war, über den Gegenstand etwa aus Büchern ins klare zu kommen. Abgesehen von einer kleinen Notiz in Schmids Encyklopädie findet sich darüber in den mir bekannten Werken praktischer Richtung, auch nicht in Schillers und Matthias Praktischer Pädagogik oder in den bisher erschienenen Lieferungen des encyklopädischen Handbuches von Rein auch nur eine Erwähnung des Gegenstandes. Angesichts dieses Umstandes wage ich es also nicht, Ihnen ein *Experto credite* zuzurufen, sondern Sie zu bitten, in eine Discussion der vorgelegten Frage einzutreten.

---

## I.

## Zur griechischen Schulgrammatik und Statistik der Formen.

Herr Landes-Schulinspector Dr. Huemer hat unlängst in der „Zeitschrift für österreichische Gymnasien" 1895, S. 1022 ff., mit Bezugnahme auf eine Programmabhandlung von Albrecht: Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik, Berlin 1894, die Collegen aufgefordert, die bei uns vorgeschriebenen Schriftsteller, insoweit sie in der Schule gelesen werden, nach der Statistik der Formen zu prüfen, offenbar zu dem Zwecke, dass das Resultat der Öffentlichkeit übergeben werde.

Ich erlaube mir, darauf aufmerksam zu machen, dass diese Arbeit, nämlich die des Sammelns, von mir schon längst geleistet ist. Das war ja der Hauptzweck meiner griechischen Grammatik, auf Grund des von mir gesammelten statistischen Materials eine Vereinfachung des Lernstoffes herbeizuführen. Prof. Kaegi, dem wohl mit Rücksicht auf seine sorgfältigen Sammlungen am ehesten ein Urtheil darüber zusteht, schreibt über die 3. Auflage meines Buches wörtlich (Zur griechischen Schulgrammatik zweiter Artikel 1888, S. 34): „Ich habe von dem Buche schon

in seinen früheren Auflagen die Überzeugung gewonnen, dass es durchaus auf selbständigen tüchtigen Vorarbeiten beruhe und genauer als jedes andere der österreichischen Lectüre angepasst sei." — Da die 1. und 2. Auflage meines Buches vor der Grammatik von Kaegi erschien, ich also der erste war, der eine wesentliche Verminderung des Lernstoffes durchgeführt hat, glaube ich wohl nicht unbescheiden zu sein, wenn ich mir die Freiheit nehme, in dieser Sache mitzusprechen. Und da muss ich gleich von vornherein sagen, dass ich mich jetzt bewogen fühle, den Radschuh unterzulegen und zu rufen: Halt, bis hieher und nicht weiter! Ich füge auch gleich bei, dass ich mich nicht mehr in Übereinstimmung mit Kaegi befinde hinsichtlich dessen, was in eine Schulgrammatik aufgenommen werden muss. Ich fürchte, dass wir, wenn wir in der einseitigen Betonung des nur in der Schullectüre vorkommenden Sprachstoffes zu weit gehen, ein „Schulgrammatik-Griechisch" schaffen, das zum allgemeingiltigen Sprachgebrauche nicht stimmt. Und das scheint mir denn doch nicht ganz ungefährlich zu sein. Ich will dies an einem Beispiele erläutern.

Von ζεύγνυμι hatte der alte Buttmann (Ausführliche Griech. Sprachlehre, 2. Aufl., II. Bd. 1839, S. 193) als Passivaorist nur ἐζύγην. — Krüger (Griech. Sprachl. f. Schulen, 5. Aufl. 1875, S. 163) lehrt Folgendes: „ἐζεύχθην für ἐζύγην in der attischen Prosa selten (wohl aber bei Dramatikern, Arrian, Plat. Pol. 302, e, vgl. Herod. 7, 6, 2 u. Aristot. öfter), bei Dichtern sind beide üblich." — Kühner (Ausf. Gramm. d. gr. Spr., 2. Aufl., I, 1869, S. 829) sagt: „ἐζεύχθην poet. Pind. O. 3, 6. Trag. Hdt. 7, 6 u. Sp., selt. att. pros. Pl. Polit. 302, e, ἐζύγην poet. u. pros." — Blass hat in der Neubearbeitung von Kühners Grammatik (II, 1892, S. 437) den Wortlaut beibehalten, nur ein paar Stellen aus Aristot. für ἐζεύχθην beigefügt. — Veitch (Greek verbs. 4. Aufl. 1879, S. 294) sagt von ἐζεύχθην: rare in *Attic prose*. Man vergleiche, was Ellendt-Genthe im Lex. Sophocl. p. 297 bemerkt.

Kaegi hatte in der 2. Auflage seiner griechischen Schulgrammatik (1889) sowohl ἐζεύχθην als ἐζύγην in kleinerem Drucke (Borgis), in der 3. (1892) und der unlängst erschienenen 4. Auflage, sowie in allen Auflagen der kurzgefassten griechischen Schulgrammatik aber nur mehr ἐζεύχθην. Ja, ἐζύγην ist nicht einmal als Nachschlagestoff aufgenommen. Es sind also seit Buttmann die Dinge auf den Kopf gestellt worden.

Es entsteht nun die Frage: Wie haben wir Österreicher uns dem gegenüber zu verhalten? Da weder von ἐζεύχθην noch von ἐζύγην in unserer attischen Prosalectüre ein Beispiel vorkommt (Herod. 7, 6 ζευχθῆναι nicht in meiner Auswahl), bleiben nur die Stellen bei Sophokles, und zwar für ἐζεύχθην Ant. 946; 955, für ἐζύγην Ai. 24. OR. 826. Phil. 1025. Wir werden also wohl keinen Augenblick im Zweifel sein, dass in unserer Schulgrammatik beide Formen als gleichberechtigt aufzunehmen sind. Allein selbst wenn für ἐζύγην in unserer Schullectüre gar kein Beispiel vorkäme, würde ich diesen Aorist doch in meine Grammatik aufnehmen mit Rücksicht auf die Stammabstufung, die ich schon einmal — wie ich glaube, nicht zum Schaden für den Unterricht — durchgeführt habe, dann aber denn doch auch, um dem allgemeingiltigen Sprachgebrauche Rechnung zu tragen. Die Professoren der Philologie an den Universitäten könnten sonst nicht ganz mit Unrecht Klage darüber führen, dass unsere

Schüler nur mehr ein bisschen „Schulgrammatik-Griechisch" lernen, und infolge dessen die Abiturienten eine mangelhafte Vorstellung vom „Allgemein-Griechisch" mitbringen.

Man könnte nun den Grundsatz anführen, den man in neuerer Zeit so oft hört, dass die Grammatik nicht Selbstzweck sei, sondern gleichsam nur ein nothwendiges Übel zum Zwecke der Lectüre. Ich habe diesen Grundsatz nie als vollkommen richtig anzuerkennen vermocht. Bei der Erlernung einer Sprache ist doch zunächst diese selbst Zweck. Wenn wir dieses nicht einräumen, so geben wir unseren Gegnern eine willkommene Waffe in die Hand. Sie werden sagen: „Wenn die Erlernung der Grammatik sonst nichts weiter bedeutet, keinen anderen Nutzen hat als den, dass die Schüler befähigt werden, die Schriftsteller zu lesen, so können wir dies viel billiger haben. Man plage die Schüler nicht unnöthigerweise zwei Jahre lang mit der griechischen Formenlehre, sondern man lese in Gottes Namen, wenn schon in den griechischen Classikern etwas gar so Besonderes steht, diese mit den Schülern in einer Übersetzung. Und dadurch wird auf einmal Raum geschaffen für die realistischen Fächer." Ich wüsste nicht, was man den Gegnern des Griechischen darauf antworten sollte. Ich bin also der Meinung, dass wir den Schülern nicht ein Skelet einer griechischen Grammatik in die Hand geben dürfen, von dem noch dazu eine Menge Knochen fehlen. Der Schüler muss ein klares Bild bekommen vom Formenbau der griechischen Sprache, selbst auf die Gefahr hin, dass er einzelne Spracherscheinungen, die aber zum Wesen des Griechischen gehören, in seiner Gymnasiallectüre nicht mehr liest. Ich will vom Capitel der Privatlectüre gar nicht sprechen, sondern will nur noch beifügen, dass es doch bedauerlich wäre, wenn man den Schülern bei der schriftlichen und auch mündlichen Maturitätsprüfung über grammatische Erscheinungen hinweghelfen müsste. Und dazu würde es wohl kommen, wenn man die Ausmerzung alles dessen, was dem Schüler nicht öfter in der Schullectüre aufstößt, auf die Spitze treiben wollte.

Wenn nun der Herr Landes-Schulinspector Huemer der Ansicht zu sein scheint, es könnte durch weitere Verminderung des Lernstoffes in der III. und IV. Classe eine wesentliche Entlastung der Schüler herbeigeführt werden, so kann ich leider diese Ansicht nicht theilen. Es ist ja nicht ausgeschlossen, dass man da und dort eine Kleinigkeit abzwacken kann. Allein ich wage die Behauptung aufzustellen, dass jeder Schüler das, was man etwa vom Lernstoffe der III. und IV. Classe aus meiner Grammatik ausscheiden könnte, in einer Stunde lernt.

Was die Schrift von Albrecht betrifft, bin ich der letzte, der das Verdienst einer so mühsamen Arbeit schmälern will, sollten sich auch, wie es bei derartigen Arbeiten kaum anders möglich ist, in derselben Mängel finden. Die Recensionen der Schrift waren auch, soweit sie mir zu Gesichte gekommen sind, günstig. Freilich gieng aus leicht begreiflichen Gründen keiner der Recensenten auf den Kern der Sache ein, nämlich, ob man sich auf die Angaben voll verlassen könne. Die Herren drücken sich um diesen Punkt so herum, dass man zwischen den Zeilen lesen darf: Ich sag' nicht so und auch nicht so, dass man nicht u. s. w. Ich will dieser Frage nicht aus dem Wege, da schon einmal das Schriftchen Albrechts in Rede steht und wahrscheinlich, wie das Buch von

Veitch, vielfach missbraucht werden wird, sondern will an ein paar Beispielen zeigen, wie es mit der Verlässlichkeit des gebotenen Materials bestellt ist. Einen Auftrag zu einer Recension habe ich ja nicht, da bereits ein anderer College mir hierin zuvorgekommen ist (3. Heft, S. 339), ich würde sonst wohl mehr Beispiele bringen. Freilich, die Ausführungen dieses Herrn Collegen müsste ich in den wesentlichsten Punkten entschieden bekämpfen.

Als ich das Programm Albrechts in die Hand bekam, war ich selbstverständlich neugierig, wie unsere Sammlungen mit einander stimmen. Ich nahm zufällig das Wort γιγνώσκω als Probe und habe Folgendes gefunden: Vom Perf. Act. ἔγνωκα fehlt aus Xenophon An. III, 1, 43 (auch bei Schenkl und Lindner), aus Plato fehlt Apol. 23 B; 25 A u. D; Eythyphron 2 C. aus Demosthenes fehlen sämmtliche Stellen! Und doch kommen auch in unserer Schullectüre wenigstens elf Stellen in Betracht, nämlich: I, 6; 7; 14. III, 10. IV, 13; 29; 42; 50. VIII, 46. IX, 16; 29. Vom Perf. Pass. ἔγνωσμαι führt Albrecht nur Stellen aus Thuk. an. Da müsste einer, der die Vereinfachung um jeden Preis durchgeführt wissen will, zu dem Schlusse kommen, dass, da wir Thuk. nicht lesen, diese Form aus unseren Schulgrammatiken zu verschwinden habe. Wenn er aber weiß, dass ἔγνωσμαι auch bei Herod. VIII, 110 und bei Demosth. IV, 38 steht, dürfte er denn doch anderer Meinung werden.

Ein anderes Beispiel, das ich deswegen wähle, weil Herr College Löbl hier gründlich aufgesessen ist! Albrecht führt von ὦ δέσποτα nur aus Sophokles Stellen an, und zwar acht. Daraufhin zieht Herr College Löbl gleich den Schluss, diese Unregelmäßigkeit müsse aus meinem griechischen Lese- und Übungsbuche verschwinden. Und doch, um zu wissen, dass die Angaben Albrechts wenigstens für unsere österreichische Gymnasiallectüre nicht passen, braucht man gar keine eigenen Sammlungen zu haben. Das Lex. Xenophonteum von Sturz (Lipsiae 1801, I, S. 651) verzeichnet für ὦ δέσποτα aus der Kyropädie sechs Stellen. Von diesen sechs Stellen finden sich drei auch in der Schenkl'schen Chrestomathie, nämlich IV, 6, 2; 3. VII, 2, 9. Ferner steht ὦ δέσποτα viermal in meiner Auswahl aus Herodot, nämlich V, 105. VII, 5. VIII, 100. I, 90. Da Herodoteische Formen, die mit den attischen übereinstimmen, völlig gleichwertig sind mit den attischen, so haben wir ὦ δέσποτα siebenmal in der österreichischen Prosalectüre. Nimmt man noch dazu die acht Sophokles-Stellen, so hat man es mit einer Spracherscheinung zu thun, die wir Österreicher denn doch nicht als „seltenere Unregelmäßigkeit" bezeichnen können. Löbls Schlussfolgerung ist schon deswegen voreilig, als er ja wissen musste, dass sowohl Kaegi als auch Albrecht mit Rücksicht auf die neuen preußischen Lehrpläne vom Jahre 1892 Xenophons Kyropädie völlig außer Spiel lassen. Ferner musste Herr Löbl, hätte er sich etwas genauer in Albrechts Schrift umgesehen, sofort die Wahrnehmung machen, dass Herodot von Albrecht ganz unregelmäßig herangezogen wird, bald werden Stellen angegeben, bald fehlen sie gänzlich. — Ich sehe also keinen Grund, ὦ δέσποτα aus meinem Lese- und Übungsbuche zu entfernen.

Aus diesen zwei Proben dürfte jeder College, der sich für diese Frage interessiert, zur Überzeugung kommen, dass die Schrift von Albrecht

unserer Schullectüre nicht gerecht wird, auch zumtheil nicht gerecht werden kann. Es ist demnach allerdings das Bedürfnis vorhanden, dass wir uns selbst eine Statistik der Formen schaffen, die für unsere Lectüre Giltigkeit hat. Diese Statistik ist, wie oben bemerkt worden, von mir bereits angelegt worden, und ich bin seit Beginn dieses Schuljahres angestrengt thätig, die Arbeit wenigstens druckfähig zu machen. Ob sie gedruckt werden kann, hängt nicht lediglich von mir ab.

Dass ich mich an diese Arbeit, die ich schon längst in Aussicht gestellt hatte, nicht früher gemacht habe, hiezu trugen mehrere Umstände bei.

Fürs erste hat Kaegi zu wiederholtenmalen versprochen, seine Sammlungen zu veröffentlichen. Da ich wusste, dass diese auf viel breiterer Grundlage, mit Berücksichtigung eines größeren Schriftstellerkreises, angestellt seien, wollte ich Kaegis Arbeit abwarten. Fürs zweite machte mich der Gedanke unentschlossen, dass ich wahrscheinlich eine vergebliche Mühe haben würde, insofern sich schwerlich ein Verleger finden dürfte. Denn gesetzt den günstigsten Fall, dass sämmtliche Gymnasien Österreichs das Buch für das Conferenzzimmer, wohin es allerdings gehört, anschaffen würden, was ich nicht zu glauben vermag, könnte ein Verleger nie und nimmer auf die Druckkosten kommen. Endlich schreckte mich wohl auch die mühsame, keineswegs sehr unterhaltende Arbeit selbst ab. Da meine Sammlungen vor ungefähr 20 Jahren begonnen worden sind, müssen jetzt fast sämmtliche Stellen mit den neuesten Texten verglichen werden.

Wenn ich mich jetzt trotzdem entschlossen habe, mich an die Ausführung der Arbeit zu machen, so war einerseits die Erwägung bestimmend, dass seit den neuen Lehrplänen in Deutschland die Kluft zwischen der deutschen und österreichischen Schullectüre noch größer geworden ist, dass also das Buch Kaegis, wenn es auch erschiene, unseren Verhältnissen schwerlich Rechnung tragen würde. Anderseits wollte ich die Sammlungen, auf die ich so viel Mühe verwendet hatte, nicht in den Ofen wandern lassen. Denn da die einzelnen Stellen leider auf allzu kleinen, nicht einmal gleich großen Zetteln geschrieben sind, könnte sie ein anderer gar nicht benützen. Dieser Gedanke bedrückt mich bei fortschreitendem Alter immer mehr.

Ich hoffe also, noch in diesem Schuljahre die Arbeit wenigstens insoweit zum Abschlusse zu bringen, dass sie eventuell auch ein anderer benützen kann. Für das Weitere muss ich den lieben Herrgott sorgen lassen.

Ich will aber durch diese Mittheilung niemanden abschrecken, auch seinerseits Sammlungen anzulegen, denke aber, es wäre Zeitverschwendung, wenn mehrere dieselbe Arbeit machten.

## II.

## Zum griechischen Übungsbuche für die III. und IV. Classe.

Herr College Löbl hat im vorigen Hefte dieser Zeitschrift (S. 407) gegen mich als Verfasser des griechischen Lese- und Übungsbuches den schwerwiegenden Vorwurf erhoben gewissermaßen der Vernachlässigung der pflichtmäßigen Obsorge bei der Wahl der zu memorierenden Wörter

Obwohl ich schon längst so kalten Blutes geworden bin, dass ich mir vorgenommen habe, mich, wo möglich, in eine Polemik nicht einzulassen, ist doch dieser ganz ungerechtfertigte Vorwurf derart, dass ich ihn zurückweisen muss. Auf andere Dinge, die Herr College Löbl an meinen Büchern schon des öfteren ausgesetzt hat, will ich diesmal nicht eingehen, behalte mir aber vor, gelegentlich meinen Standpunkt zu wahren.

22 Wörter sind es, die nach Löbl aus meinem griechischen Lese- und Übungsbuche herausgeworfen werden müssen. Sehen wir zu, was dies für schreckliche Wörter sind. Es wird sich dabei zeigen, dass Herr College Löbl mein Buch nicht nur nicht gelesen — das wäre ja auch zuviel verlangt —, sondern nicht einmal geprüft hat, wie es eingerichtet ist — und das sollte man denn doch von jemandem verlangen dürfen, der sich gedrängt fühlt, einen so derben Vorwurf gegen ein Buch und dessen Verfasser drucken zu lassen. Ich kann also meinerseits Herrn Collegen Löbl den Vorwurf der Flüchtigkeit, oder wie man das sonst mit einem gelinden Ausdrucke bezeichnen mag, nicht ersparen.

Ich theile die beanständeten Wörter in drei Gruppen.

1. ἀτμός, γλύφω, γρῖφος, dazu kommt noch das auf Seite 406 erwähnte σίφων. Keines von diesen Wörtern kommt in einem Stücke vor, sondern sie sind in das alphabetische Wörterverzeichnis nur aufgenommen zur Erklärung der griechischen Fremdwörter. Wie ich seinerzeit in der Vorrede zum griechischen Lese- und Übungsbuche ausgeführt habe, ist der Gedanke, die griechischen Fremdwörter, die in dem Büchlein: „Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung" aufgenommen sind, im Interesse der Concentration des Unterrichtes als Stütze für den Lehrer des Deutschen heranzuziehen, von meinem damaligen Collegen, jetzigen Dir. Dr. Loos ausgegangen. Ich fand diese Anregung, die ja auch in den Instructionen (S. 95 Pi.) enthalten ist, unbedenklich und habe ihr Folge gegeben. Es ist mir nicht bekannt geworden, dass jemand gegen diese Neuerung Widerspruch erhoben hätte. Diese Wörter gehören also gar nicht zum Memorierstoffe, es müsste denn sein, dass jemand das alphabetische Wörterbuch mit Haut und Haaren auswendig lernen lässt. Und selbst für den Fall, wäre es denn etwas gar so Schreckliches, wenn man einem Gymnasiasten zumuthete, er soll wissen, woher Atmosphäre, Glyptothek, Logogriph und Siphon stammen und was sie eigentlich bedeuten? Wenn das schon zuviel verlangt sein sollte, dann haben wir es mit unserem Griechisch herrlich weit gebracht! Ich werde demnach bei einer neuen Auflage diese Wörter ruhig stehen lassen.

2. *καθηδυπαθέω, καπηλεῖον, κέγχρος, μελίνη, ὁλκάς*. Alle diese Wörter, die ausgemerzt werden sollten, stehen am Anfange des I. Buches von Xenophons Anabasis, und zwar in einer Partie, die ich in mein Lese- und Übungsbuch für das Ende der IV. Classe aufgenommen habe, was die Billigung der hohen Unterrichtsverwaltung gefunden hat. Ja, was kann denn ich dafür, dass der Herr Xenophon so unvorsichtig war, gleich zu Beginn seiner Anabasis Wörter zu gebrauchen, die manchem Pädagogen des 19. Jahrhunderts nicht als hoffähig gelten — nämlich für den Schluss der IV. Classe, ah! für den Anfang der V. Classe, das ist was anderes; wir wissen ja alle, dass die Schüler nach den langen Sommerferien viel

gescheiter zurückkommen, da kann ihr Magen diese Wörter schon verdauen —! Oder hätte ich etwa diese Wörter aus Xenophon herauswerfen und andere an die Stelle setzen sollen? Ich fühle mich nicht berufen, den Xenophon zu corrigieren oder ihn salonfähig zu machen. — Da also auch diese Wörter nicht zum Memorierstoffe gehören, falls man nicht aus unseren Schülern Memoriermaschinen machen will, sehe ich abermals keinen Grund, sie aus meinem Buche zu entfernen.

3. Es bleiben also noch 14 Wörter, die angeblich nicht in das Buch gehören. Gewiss eine verschwindend kleine Zahl bei einem Übungsbuche, das fast durchwegs auf zusammenhängenden Stücken aufgebaut ist, für die wieder die verschiedenartigsten Stoffe herhalten müssen! Ich glaube vielmehr, dass mancher College, der vielleicht selbst einmal versucht hat, ein oder das andere Stück auszuarbeiten, staunen wird, wie das möglich war bei den furchtbaren Fesseln, die schon der betreffende grammatische Stoff, will man nicht vorgreifen, einem anlegt, und dass er zur vollen Überzeugung kommt, dass ich mit peinlicher Sorgfalt bei der Wahl der Wörter vorgegangen bin. Ich sage nämlich, wenn wirklich diese 14 Wörter dem Schüler später nicht mehr begegnen sollten, würde unter den gegebenen Verhältnissen kein Einsichtiger deswegen einen Vorwurf erheben. Wer verlangt, dass der Verfasser eines meist aus zusammenhängenden Stücken zusammengestellten Übungsbuches, der nach stundenlanger Arbeit und Bemühung endlich ein Stück fertiggebracht hat, mit dem er zufrieden ist, das ihm wenigstens gelungen scheint, wer verlangt, sage ich, dass er das Stück wieder in den Papierkorb werfe, weil darin ein Wort vorkommen musste, das in einer der Chrestomathien aus Xenophon oder Herodot nicht vorkommt, der ist trotz seiner pädagogischen Dogmen nicht recht bei Trost. Ich wäre doch neugierig, wie ein solches Musterbuch aussehen würde, und ich möchte gern so lange leben, bis ein solches erscheint: ich würde vor dem Verfasser eines solchen Buches sofort die Segel streichen und ihn für einen Tausendkünstler halten.

Doch sehen wir zu, wie es mit diesen 14 Wörtern eigentlich bestellt ist, ob sie wirklich verdienen, ohneweiters hinausgeschmissen zu werden. Ich will sie nacheinander aufs Korn nehmen.

1. *ἄρδω*. Das Wort steht in St. 98, das vom Grabmale des älteren Kyros handelt. Abgesehen davon, dass es dort durch kein anderes Wort ersetzbar ist, habe ich es absichtlich in mein Buch hineingebracht wegen eines Beispieles in meiner griechischen Grammatik § 393, A. 2: *οὐκ ἦν ὥρα οἵα τὸ πεδίον ἄρδειν*. Dieses Beispiel ist so kurz, so für sich selbst verständlich, daher so treffend, dass man kaum ein besseres dafür einsetzen kann. Dazu stammt es aus Xenoph. An. II, 3, 13. *ἄρδειν* ist aber auch sonst durchaus kein seltenes Wort. Es steht z. B. noch Xenoph. Sympos. II, 24. Bei Herodot führt das Lex. von Schweighäuser neun Stellen an, VII, 109 auch in meiner Auswahl. Von Plato hat das Lex. von Ast zwölf Stellen; vgl noch Veitch Greek verbs s. v. An *ἄρδειν* schließt sich das Hom. *ἀρδμός* (Σ 521; ν 247) an. Warum sollte also der Schüler dies Wort nicht kennen lernen?

2. *δέσμη*. Das Wort findet sich St. 72 in der schönen Fabel von den streitenden Söhnen und dem Vater mit dem Bündel von Stäben. Mit dem Worte Bündel steht und fällt die Fabel. Wollte man nämlich das

Wort vermeiden, würde ja der Treffpunkt der ganzen Fabel verloren gehen. Für Bündel bieten die deutsch-griechischen Wörterbücher (z. B. Pape-Sengebusch und Schenkl) an erster Stelle δέσμη. Von den anderen Wörtern für Bündel käme höchstens δράγμα in Betracht, das allerdings bei Homer zweimal vorkommt. Allein ich würde nicht wagen, δράγμα ῥάβδων zu sagen, wenigstens würde das nur heißen: „eine Handvoll nicht verbundener Stäbe", da δράγμα bei Homer „eine Handvoll" heißt, soviel der Schnitter beim Abschneiden fasst, nicht „Ährengebund" (vgl. H. Schmidt, Synonymik der griech. Sprache. I, 1876, S. 395). Übrigens liegt doch δέσμη mit Rücksicht auf δεσμός und δέω, welche die Schüler ja kennen lernen müssen, nicht so ganz außer der Welt. Sollte mir aber Herr College Löbl ein anderes, ebenso passendes, auch in der ersten Schullectüre vorkommendes Wort angeben können, werde ich es mit Vergnügen aufnehmen; die, wie mich dünkt, sonst gelungene Fabel werde ich wegen dieses δέσμη nicht fallen lassen.

3. ἐπισάττω. Das Wort steht St. 123, das eigentlich gar nicht zum Lernstoffe gehört. Die dort angefügten Stücke sind etwa als Ferienbeschäftigung gedacht, damit die Schüler eine zusammenfassende Übersicht über die in der III. Classe durchgenommene Formenlehre bekommen, oder wenigstens nur zur raschen Durchnahme in der Schule, wobei das Hauptaugenmerk auf die Formenlehre zu richten wäre. Sie wie die anderen Stücke zu behandeln, würde auch die Zeit kaum erlauben. ἐπισάττειν ist das eigentliche Wort vom Bepacken des Esels, und ist von Xenophon, wie schon Pollux bemerkt, auch auf das Bepacken des Pferdes übertragen worden. Es steht Xenoph. An. III, 4, 35. Kyrop. III, 3, 27. Bei Herodot wenigstens I, 194. III, 9 (bei Schweighäuser fehlt das Wort allerdings, wohl aus Versehen). Es liegt also auch dies Wort nicht so ganz außer dem Bereiche der Schulclassiker. Übrigens nimmt vielleicht doch auch einmal ein oder der andere Schüler ein deutsches Wörterbuch zur Hand, sei es Weigand oder Kluge, Heyne oder Grimm, er wird in allen unter Saum(thier) finden, dass Saum auf griechisch σάγμα von σάττω zurückgeht. Ja, wie ich sehe, steht dies bereits in unseren deutschen Schulgrammatiken. Für ἐπισάττω könnte höchstens ἐπισκευάζω gebraucht werden, das aber in dieser Bedeutung, soviel ich sehe — bei dem Stande unserer griechischen Wörterbücher ist es schwer, etwas Bestimmtes zu sagen —, in der Schullectüre kaum vorkommen dürfte.

4. θολερός. Das Wort ist keineswegs zu beanständen. Es steht Herod. VII, 35 an einer Stelle, die gewiss kein sorgsamer Lehrer übergehen wird; ferner Sophocl. Ai. 206 und Plato Phaed. 113 A, also gerade am Schlusse, der häufig gelesen wird.

5. ἰσχνός in St. 133. Es ist dies eine zweckentsprechende Bearbeitung der bekannten Lessing'schen Fabel: Zeus und das Pferd. Es handelt sich um die Übersetzung von „schmächtigere" Beine. Für ἰσχνός (das doch auch an drei Stellen bei Plato vorkommt) könnte höchstens λεπτός gesetzt werden, das allerdings in der Schullectüre öfter begegnen dürfte, allein ein Beispiel von λεπτὰ σκέλη kenne ich nicht. Platos (Staat 523 D) δάκτυλος λεπτός, Gegensatz παχύς ist kaum gleichwertig. Auch Neisser (Lessings drei Bücher Fabeln ins Altgriechische übersetzt, Leipzig 1883, S. 7) hat ἰσχνός gewählt.

6. μάρσιπος. Das Wort steht fürs erste gar nicht unter dem sogenannten Lernstoffe (St. 121), ist fürs zweite durchaus nicht zu tadeln, da es Xenoph. An. IV, 3, 11 vorkommt, und zwar an einer Stelle, die sowohl Schenkl als auch Lindner aufgenommen haben, und die in der Regel gelesen wird. Wenn der Schüler bei dieser Gelegenheit das lateinische Lehnwort *marsupium* kennen lernt, wird ihm dies das Gedächtnis auch nicht sonderlich beschweren, wenigstens erfährt er, was lat.-griech. „Geldbeutel", „Börse" heißt, was einen Theil der Schüler interessieren dürfte. Hiebei muss ich mir doch endlich die Frage erlauben: Wie oft muss denn ein Wort in einer Chrestomathie aus Xenophon vorkommen, damit es für ein Übungsbuch tauglich wird?

7. ὀλιγάρχης in St. 57. Ich habe das allerdings erst bei Lucian erscheinende Wort aufgenommen wegen § 83 meiner Grammatik (Curtius-Hartel § 52, 3, A). Da ὀλίγος bekannt ist (bereits St. 14), daneben noch zwei Adjective stehen, die mit dem Stamme ἀρχ- zusammengesetzt sind, halte ich das Wort zur Einübung der Declination der Adj. auf -ης für unbedenklich, denn die Einübung der Formenlehre kommt in erster Linie in Betracht, dann erst eine gewisse *copia verborum*.

8. ὀπή in St. 127, das ich für eines der gelungensten halte. ὀπή ist unentbehrlich, da unter den bei Pape-Sengebusch und Schenkl angegebenen Synonymen keines besser passt.

9. πέρκος in St. 102 ist unentbehrlich, da nur σπιζίας dafür eingesetzt werden könnte, das aber auch bloß bei Aristoteles vorkommt und nirgends einen Halt hat, während πέρκος an Hom. περκνός (Ω 316: αἰετὸν ὃν καὶ περκνὸν καλέουσι) eine Stütze findet.

10. προβοσκίς in St. 119, das die Aufschrift trägt: περὶ τῶν ἐλεφάντων. Ich denke, wenn vom Elephanten gehandelt werden soll, darf doch der Rüssel nicht unerwähnt bleiben. Nun haben die Schüler in ihrer Naturgeschichte eine Überschrift: Die Proboscideu. Ich bin überzeugt, dass bis jetzt jeder Lehrer der Naturgeschichte soviel Griechisch gerettet hat, dass er den Schülern zu sagen weiß, woher Proboscideu kommt, in Zukunft würde er es, wenn es nach Herrn Collegen Löbl gienge, freilich nicht mehr können. Es lebe die Concentration des Unterrichtes!

11. ῥαπίζω in St. 84. Das Wort gehört ins Übungsbuch. Es steht an drei Stellen Herodots (VII, 35; 223. VIII, 59), die sich alle auch in meiner Auswahl finden, und zwar in Partien, die kaum ein Lehrer überschlagen wird. Es ist aber auch ein gutes attisches Wort; vgl. Lobeck zu Phryn. S. 176. Rutherford The new Phrynichus S. 264 f.

12. σορός in St. 98. Ein Wort für Sarg ist unentbehrlich. Es könnte dafür höchstens λάρναξ gesetzt werden, das aber auch nur an zwei Stellen bei Homer dem Schüler begegnen kann (bei Herod. III, 123 hat es eine andere Bedeutung). σορός findet sich auch bei Herodot.

13. φάλαινα in St. 13. Das Wort kommt allerdings in der Schullectüre nicht mehr vor. Allein ἀλώπηξ begegnet in der Schullectüre auch nicht. Sollten daher alle Fabeln, in denen der Fuchs eine Rolle spielt, durch eine pädagogische Polizei verboten werden?

14. Endlich soll φλαῦρος beseitigt werden. Ganz mit Unrecht! Es steht Xenoph. Kyrop. VIII, 2, 12, viermal bei Sophokles (Ai. 1162; 1323. OC. 395; 1429), bei Herod. oft (s. das Lex. von Schweighäuser),

als Adv. VI, 94; VII, 196 auch in meiner Auswahl, bei Demosth. oft (s den Index von Preuss), auch in der 2. Ol. 5 (Blass, während Dindorf noch φαῦλον hatte, wie denn überhaupt in den neueren Texten φλαῦρος gegenüber früherem φαῦλος erscheint), bei Plato sehr oft (s. das Lex. von Ast). Ich werde also das Wort ruhig stehen lassen, obwohl es durch ein anderes ersetzbar wäre.

ὁλκάς war schon bei Gruppe 2 erwähnt. Es steht bei Xenoph. An. I, 4, 6 auch bei Lindner, es findet sich bei Herod. VII, 25 und 191 auch in meiner Auswahl, bei Plato im vielgelesenen Laches dreimal (183 D. E. 184 A). Und nun gar erst bei Thuk.! (nach dem Index von Essen wenigstens 30mal). Und doch soll das so gebräuchliche Wort entfernt werden!

κλών steht nicht bloß Plato Prot., sondern auch Soph. Ant. 713 und OC. 483.

Daraus ergibt sich, dass man auch von diesen 14 Wörtern höchstens 3 bis 4 beanständen könnte, falls man die Sache auf die Spitze treiben wollte. Dafür sollten nach Löbl in die griechische Schulgrammatik weitläufige Genusregeln eingeführt werden!

Um Gottes willen, haben wir denn nicht schon das wahre Gfrett mit den lateinischen Genusregeln?! Diese Pädagogik verstehe ich nicht: auf der einen Seite das Geschrei nach Entlastung der Schüler, auf der anderen eine wesentliche Belastung mit unnützem Zeug. Und da beruft man sich immer auf die Erfahrung. Einige Erfahrung habe ich mir wohl auch gesammelt, werde mich aber hüten, mich auf diese zu berufen, weil ich an pädagogische Dogmen nicht glaube, eben aus Erfahrung.

Ich bin überzeugt, dass meine Bücher nach verschiedenen Richtungen hin verbesserungsfähig und verbesserungsbedürftig sind. Allein mit diesen ganz unberechtigten Nergeleien bleibe man mir vom Leibe.

Weihnachten 1895. *Hintner.*

---

## Die Förderung der körperlichen Ausbildung der Jugend an den österreichischen Mittelschulen.

Sehr geehrter Herr Chefredacteur!

Mehrere Herren in Deutschland erwiesen mir die Ehre, sich mit einer Äußerung über Turnen zu beschäftigen, welche mir zugeschrieben wird; diese Äußerung entnahmen sie einem Citate, welches sie mit genauer Angabe der Quelle in dem bekannten diesbezüglichen Buche des italienischen Physiologen Mosso fanden, und zwar in der von J. Glinzer besorgten deutschen Ausgabe „Die körperliche Erziehung der Jugend", Hamburg, Voß, 1894, S. 75.

Ich habe die seinerzeitigen Bemerkungen jener Herren unerwidert gelassen; neuestens beehrte mich Herr College Max Guttmann in seinem verdienstlichen Aufsatze „Die Förderung der körperlichen Ausbildung" u. s. w. (diese Zeitschr. IX. Jahrg., IV. Heft, 1895, S. 408) auch wieder damit, jenes Citat zu citieren und zu glossieren. Da nun Herr College Guttmann in Wien ist, möchte ich ihn doch bitten, mein Buch anzusehen, ehe er es citiert; er kann dies kostenlos in der Universitätsbibliothek, hier, thun; und ich möchte ihn freundlich bitten, nicht nur

die von Mosso citierte Stelle Seite 62 in ihrem genauen Wortlaute, sondern überhaupt Seite 37—38 und Seite 46—64 zu lesen („Die Gesundheitspflege in der Mittelschule", Wien, Hölder, nicht Gerold, 1887). — Heute wäre das dort Vorgebrachte ganz wesentlich zu ergänzen. Ich habe momentan weder Zeit noch — Lust dazu. Jenen gegenüber, welche das Schulturnen heute noch als Compensation gegen wissenschaftliche Lehrstunden ansprechen, wäre vielleicht Reden auch verlorene Mühe. Ist zu befürchten, dass noch Generationen von Mittelschülern auf Richtigstellung der Dosierung anbefohlener Körperübungen warten müssen . . .?

Zu besonderem Danke wäre ich Herrn Collegen Guttmann verpflichtet, wenn er die Güte hätte, nach Lectüre der obengenannten Stücke hier noch ein paar Worte zur Citatsache zu sagen und dieselben auch dorthin zu dirigieren, wo er selbst seinerzeit das Citat hergeholt hat.

Ich bin, verehrter Herr Redacteur, hochachtungsvoll Ihr ganz ergebener

Wien, 6. Januar 1896. *L. Burgerstein.*

## Erwiderung auf das vorstehende „Eingesendet".

Erst sei mir zu bemerken gestattet, dass mir das oben angeführte Werk „Die Gesundheitspflege in der Mittelschule" keineswegs nur aus indirecter Quelle bekannt war. Im Gegentheile. Ich habe schon 1891, bei den Vorstudien zu meiner mit dem ersten Preise gekrönten Schrift „Jugendspiele und Schülerwanderungen" (bei A. Pichlers Witwe und Sohn, Wien 1892) es für meine Pflicht erachtet, zuerst die einschlägigen heimischen Einrichtungen, soweit sie mir zugänglich waren und so gründlich als möglich, kennen zu lernen. Unter diesen Quellen befindet sich auch obiges Werk von dem weit über die Grenzen unseres Vaterlandes bestens bekannten Herrn Prof. Dr. Leo Burgerstein.

Ich gestehe ferner, dass mich der Freimuth, mit dem der Herr Professor sich über die Qualification und Stellung des Turnlehrers im Lehrkörper einer österreichischen Mittelschule äußert, außerordentlich sympathisch berührt hat und ich darob manche andere Bitternisse hinuntergeschluckt habe, welche in dem obigen Werke über das gegenwärtige Turnen ausgeschüttet sind. Das ist zu entnehmen auf Seite 15 und Anmerkung 26 meiner Schrift. Diese hier nur angedeutete Stelle habe ich mir aber erlaubt direct anzuführen in dem Vortrage „Die Frage der körperlichen Erziehung" im „Vereine österreichischer Turnlehrer", zu Ostern 1894, dessen Separatabdruck bei R. Voigtländer in Leipzig erschienen ist. Da heißt es Seite 8: „Eine Lehrkraft, welche sämmtliche körperliche Übungen in der Schule lehren könnte, würde wahrhaftig bei entsprechender Vorbildung und Leistung die Stellung eines Lehrers scientifischer Fächer verdienen." (Bei Burgerstein Seite 72 unten.)

Als ich nun A. Mossos Werk „Die körperliche Erziehung der Jugend", 1894, studierte, fand ich Prof. Dr. L. Burgersteins Worte an zwei Stellen, die allerdings nicht dem Wortlaute nach stimmen.

Es sei mir nun gestattet, beide Fassungen hier nebeneinander zu stellen.

L. Burgerstein:

1. „Ich muss gestehen, dass mir das Schulturnen, wie ich es als Lehrer angesehen und mitgemacht habe, im ganzen den Eindruck gemacht hat, wie er nicht anders zu erwarten war, den einer langweiligen Schulstunde. Der beste Lehrer kann das nicht ändern." Seite 62.

2. „Das Turnen in dieser Form hat daher nichts weniger als den Charakter einer erholend wirkenden Körperleistung, es ist eine — großentheils verlorene — Schulstunde mehr, und schwerlich die interessanteste." Seite 63.

A. Mosso:

1. „Die Turnstunde ist die langweiligste von allen Schulstunden und der beste Lehrer kann das nicht ändern." Seite 75.

2. „Das Turnen ist, auf diese Weise betrieben, keine Entlastung, auch keine Leibesübung, es ist eine zum größten Theile verlorene Schulstunde und noch dazu eine der uninteressantesten." Seite 75.

Daraus geht hervor, dass der berühmte Mosso sich nicht vollständig an das Original hält und das, was Burgerstein nur bedingt ausspricht, bei jenem sofort zum absoluten Superlativ steigt.

Aber selbst das bedingte Urtheil des Herrn Prof. Dr. L. Burgerstein entbehrt der allgemeinen Giltigkeit, weil es den Thatsachen widerspricht. Das gilt sowohl in Bezug auf die früheren, als auch in Bezug auf die gegenwärtigen Turnlehrer. Ergibt sich aber, dass ein Turnunterricht anhaltend langweilig ist, dann hat der betreffende Lehrer seinen Beruf verfehlt, und er erweist sich, seinen unglücklichen Schülern und der Anstalt einen großen Dienst, wenn er diesen Beruf aufgibt. Lässt sich aber daran gar nichts ändern, dann ist es besser, den Turnunterricht überhaupt ganz aufzuheben.

Allein auch unter den ungünstigsten Verhältnissen haben gerade die älteren Turnlehrer es verstanden, das Interesse der Schüler am Gegenstande zu wecken und zu erhalten, weil sie auch an nur einem Geräthe mehrere Schüler gleichzeitig üben ließen; dabei war und ist das ästhetische Moment Absicht und nicht „zufälliges Nebenproduct". Allerdings strengt ein solcher Unterricht außerordentlich an, während es viel bequemer ist, nur einen Schüler üben zu lassen.

Der größte Theil der gegenwärtigen Turnlehrer aber ist mehr denn je bestrebt, sowohl zur theoretischen als auch zur praktischen Ausgestaltung des Turnens, wozu alle Vorkehrungen für die körperliche Erziehung gehören, ihr Bestes beizutragen. Das Urtheil des Herrn Prof. Dr. L. Burgerstein hat infolge dessen nur für jene Herren Giltigkeit, deren Turnunterricht er beigewohnt hat, nicht aber für die anderen. Diesen aber ist durch die allgemeine Fassung des Urtheiles ein schweres Unrecht widerfahren.

Übrigens ist ein ähnlicher Fall (den mineralogischen Unterricht an den österreichischen Mittelschulen betreffend) vor nicht langer Zeit hier vorgekommen. Dr. A. Brezina hat diesen Unterrichtszweig bemängelt und Vorschläge zur Abhilfe gemacht. Daraufhin haben ihm mehrere Herren Professoren Berichtigungen zukommen lassen, infolge deren Herr

Dr. Brezina keinen Anstand genommen hat, eine bezügliche Erklärung zu veröffentlichen. (Siehe „Zeitschrift für das Realschulwesen" 1896. Heft 1.) Vielleicht wird es dem Herrn Prof. Dr. L. Burgerstein bei einer nächsten Veröffentlichung doch noch möglich sein, auf den berührten Gegenstand zurückzukommen, aus Rücksicht für die Sache der körperlichen Erziehung der österreichischen Jugend, zu deren hervorragendsten Vertretern der verehrte Herr Professor zählt. Ich hoffe das umsomehr, als nur ein wirklicher Freund einer strammen korperlichen Erziehung sagen kann: „Wird das Turnen allgemein obligat, so ist dafür bei weitem nicht alles gethan, was fürs Turnen zu thun ist." Seite 61 der „Gesundheitslehre".

Endlich werde ich, dem billigen Wunsche des Herrn Professors nachkommend, auch die sich hiefür interessierenden Kreise auf den Unterschied aufmerksam machen, den die Umwandlung einiger Stellen seines Werkes ins Italienische durch Mosso und dann bei der Übersetzung ins Deutsche durch J. Glinzer erfahren hat. Wahrscheinlich wird diese Nachricht dazu beitragen, dass die bisherigen 14 Besprechungen von A. Mossos bedeutungsvollem Buche noch durch eine oder andere vermehrt werden.

Wien, den 29. Januar 1896. *Max Guttmann*, Turnlehrer.

---

# Zu Platons Apologie.

Vor mir liegt ein Band Platons in der Ausgabe von Karl Friedrich Hermann aus dem Jahre 1851, der den Euthyphron, die Apologie, den Kriton und Phädon enthält. Danach las ich als bescheidener Octavaner die Apologie und den Kriton im Schuljahre 1855. Es lag mir nun nahe, den Text beider Schriften in den neuesten Ausgaben von Král, Schanz und Wohlrab zu vergleichen. Ich fand dabei sehr bald, dass einige recht harte Nüsse daraus entfernt wären, an denen ich und meine armen Mitschüler seinerzeit uns unsere gesunden Zähne hatten verderben müssen. Die von unserem Lehrer aus Stallbaum und dem altehrwürdigen Heindorf zu den bedenklichen Stellen geschöpften Erklärungen, die natürlich eitel Unsinn waren, mussten wir als tiefsinnige Orakelsprüche in gebürender Demuth hinnehmen. Weitaus am besten war es noch, wenn gar keine Erklärung gegeben, sondern einfach darauf los übersetzt wurde. Ich will zum Belege einige der wunderlichsten Lesarten anführen, die damals in der Apologie des göttlichen Platon ihren gottlosen Spuk trieben, und ihnen das gegenüberstellen, was man jetzt an den betreffenden Stellen nach genauerer Vergleichung der Handschriften, zumtheil auch nach Conjecturen liest, nachdem man sich endlich von der grausamen Tyrannei der „besten" Handschriften losgemacht hat. 17 A stand ὡς χρῆν, wo das Imperfect widersinnig ist. Man liest jetzt das Präsens χρή. — 22 A ἵνα μοι κἂν ἐλεγκτὸς ἡ μαντεία γένοιτο, wo κἂν sehr befremdet, um nichts Schlimmeres zu sagen. In den neuen Ausgaben ist glatt geschrieben ἵνα μοι καὶ ἀνέλεγκτος ἡ μαντεία γένοιτο. Ich möchte hier noch das Wörtchen καὶ streichen. — 23 D stand ἔχουσι μὲν οὐδὲν εἰπεῖν, ἀλλ' ἀγνοοῦσιν, wo der zweite Satz selbst bei dem wortreichen Platon unerträglich ist, da er gar nichts besagt. Es ist am besten, ihn mit Cobet zu tilgen. —

26 A ist bei εἰ δὲ ἄκων διαφθείρω, τῶν τοιούτων καὶ ἀκουσίων ἁμαρτημάτων das gedankenlose Glossem καὶ ἀκουσίων mit Recht gestrichen; ebenso 27 E bei ὡς οὐ τοῦ αὐτοῦ ἐστί etc. das dumme οὐ, das jedenfalls auf dem Wege der Dittographie aus dem folgenden τοῦ αὐτοῦ entstanden ist, und nach meinem Vorschlage das störende μήτε ἥρωας nach μήτε θεούς. — 35 B war οὔτε ὑμᾶς χρὴ ποιεῖν τοὺς δοκοῦντας καὶ ὁτιοῦν εἶναι einfach unverständlich. Richtig ist ἡμᾶς, wie jetzt statt ὑμᾶς gelesen wird. — 36 C stand ganz ohne Construction im Texte ἐπὶ δὲ τὸ ἰδίᾳ ἕκαστον ἰὼν εὐεργετεῖν τὴν μεγίστην εὐεργεσίαν ... ἐπιχειρῶν ἕκαστον ὑμῶν πείθειν mit Einklammerung von ἐνταῦθα ᾖα, so dass die beiden Participien ἰών und ἐπιχειρῶν förmlich in der Luft schwebten wie weiland die hängenden Gärten der Semiramis. Ich schlug darum in der „Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien" 1864 ἐπιχειρῶ vor, um wenigstens eine leidliche Construction herzustellen. Besser wäre wohl das Imperfectum ἐπεχείρουν. Einfacher ist es vielleicht noch, ἰών, das auch durch seine Stellung dem Leser unbequem wird, mit Schanz und Král zu streichen und dafür ἐνταῦθα ᾖα mit dem Particip ἐπιχειρῶν im Texte zu belassen, zumal da der Satz ἐνταῦθα ᾖα durch den vorausgehenden Gegensatz ἐνταῦθα μὲν οὐκ ᾖα gehalten wird.

Diese Beispiele mögen genügen, um die interessante Thatsache zu illustrieren, wie weit damals durch Decennien die philologische *patientia servilis* gieng. Aber auch jetzt noch gibt es in der so energisch purgierten Apologie einige recht unliebsame Steine des Anstoßes. So 18 B πάλαι πολλὰ ἤδη ἔτη, wo πάλαι dem specielleren πολλὰ ἤδη ἔτη gegenüber zu streichen ist.[1]) — 23 C καὶ αὐτοὶ πολλάκις ἐμὲ μιμούμενοι (dies ist Conjectur Fischers statt der Überlieferung μιμοῦνται) εἶτ' ἐπιχειροῦσιν ἄλλους ἐξετάζειν. Daselbst ist εἶτα, da unmittelbar κἄπειτα nachfolgt, unerträglich und daher zu tilgen. — ibid. E fin. ist gesagt, dass Lykon sich wegen der von Sokrates blamierten Redner an diesem durch Theilnahme an der Anklage zu rächen suchte. In den Capiteln VI, VII und VIII ist nun wohl von den Staatsmännern, Dichtern und Handwerkern die Rede, die auch alle im Capitel X getreulich recapituliert werden, aber nirgends von den Rednern. Dies muss jedenfalls als auffallend bezeichnet werden. Platon mag vergessen haben, sie dort eigens anzuführen. — 25 D οἱ μὲν κακοὶ κακόν τι ἐργάζονται ἀεὶ τοὺς μάλιστα πλησίον ἑαυτῶν. Hier ist ἀεί, das zu ἐργάζονται schon der Stellung nach nicht passt, nach τούς umzustellen, indem es in der Bedeutung „jedesmal" zu μάλιστα πλησίον gehört. Vergleiche oben unter C τοὺς ἀεὶ ἐγγυτάτω ἑαυτῶν ὄντας. — 32 B ist der Ausdruck τοὺς ἐκ τῆς ναυμαχίας ohne einen weitläufigen Zusatz absolut unverständlich und die gewöhnliche Erklärung allzu künstlich. Dem Sinne der Stelle genügen würde die allerdings gewaltsame Änderung τοὺς νεκροὺς καὶ ναυαγούς etc. Aber wenigstens wäre damit die heillose handschriftliche Lesart aus der Welt geschafft und der Text Platons um eine sonderbare Stilblüte ärmer. — 39 C πλείους ἔσονται ὑμᾶς οἱ ἐλέγχοντες. Diese Worte sollen zur Begründung des vorausgehenden τὸ δὲ ὑμῖν πολὺ ἐναντίον ἀποβήσεται dienen. Dazu ist aber hier der asyndetische Anschluss, das sogenannte explicative Asyndeton, weniger passend, da es in der ganzen Umgebung der Stelle von

[1]) Es mag aus 18 D fin. ἑτέρους δὲ τοὺς πάλαι entstanden sein, wo es als Gegensatz zu ἄρτι ganz am Platze ist.

Partikeln geradezu wimmelt. Man schreibe also getrost πλείους γὰρ ἔσονται etc. — Nebenbei bemerke ich, dass 32 C ἀναπλῆσαι αἰτιῶν passend mit „compromittieren" übersetzt werden kann.

Schließlich bekenne ich mich schuldig, die Worte 19 C μή πως ἐγὼ ὑπὸ Μελήτου τοσαύτας δίκας φύγοιμι trotz allen Grübelns niemals verstanden zu haben, weder als Wunsch- noch auch als Absichtssatz. Andere verstehen sie zwar auch nicht, suchen sie jedoch im Schweiße ihres Angesichtes um jeden Preis zu erklären. Aber fragt mich nur nicht wie? Es dürfte wohl das Beste sein, den leidigen Satz, der lediglich den Zusammenhang stört, mit einem herzhaften Striche zu tilgen, wie es Schanz vorschlägt. Jedenfalls aber erscheint es als unverantwortlich, die Schüler mit so geistreichen Interpretationen, wie man sie zu dieser Stelle in den commentierten Ausgaben lesen kann, mir nichts dir nichts zu verblöden.

Nicht besser ergeht es mir mit der schwierigen Stelle 26 E ἃ ἔξεστιν ἐνίοτε, εἰ πάνυ πολλοῦ, δραχμῆς ἐκ τῆς ὀρχήστρας πριαμένοις Σωκράτους καταγελᾶν etc. — die man wohl mit Todesverachtung übersetzen, aber nimmermehr in einer befriedigenden Weise erklären kann. Für den Sinn dieser Stelle dürfte es genügen, die am meisten anstößigen Worte ἐνίοτε und ἐκ τῆς ὀρχήστρας zu tilgen. Man brauchte sie dann wenigstens nicht in gezwungener und willkürlicher Weise den Schülern mundgerecht zu machen.

Wien. *Ig. Prammer.*

---

# Die Nothwendigkeit eines grundlegenden Gymnasialgesetzes.

Vortrag, gehalten in der Bukowiner Mittelschule am 11. Januar 1896 von Prof. Dr. **S. Spitzer** (Radautz).

Es werden gewiss im Interesse des österreichischen Gymnasialwesens viele berechtigte Wünsche geäußert. Aber wir können da zwei Gruppen unterscheiden; bei einigen hat das Finanzministerium ein Wort mitzusprechen — und das bedeutet wohl eine Schwierigkeit mehr —, bei anderen ist dies nicht der Fall. In den Bereich der letzteren nun gehört glücklicherweise der Gegenstand, der uns heute beschäftigt. Es handelt sich darum, die Nothwendigkeit eines sogenannten „Gymnasialgesetzes" darzuthun, eines grundlegenden Gymnasialgesetzes. Der Ausdruck ist, wie wir sehen werden, officiellen Ursprunges. Nun wohnt ja dem Begriffe Gesetz eine gewisse Dehnbarkeit inne. Wir haben hier nicht an Gesetz im weiteren oder weitesten Sinne zu denken, also an eine amtliche Verfügung überhaupt, die nur zum Zwecke der Rechtswirksamkeit an eine gewisse Form der Verlautbarung gebunden ist. Ich fühle nicht das Bedürfnis darzulegen, dass wir eigentlich zu wenig Verordnungen haben und deren Zahl durchaus um eine vermehrt werden sollte. Es ist uns vielmehr um ein Gesetz im engeren Sinne zu thun, ein eigentliches Gesetz, wie es eben durch das Zusammenwirken der drei Factoren, der beiden Häuser des Reichsrathes und der Krone, entsteht. Es gilt zu zeigen, dass es wünschenswert wäre, wenn die Unterrichtsverwaltung mit einer Vorlage an den Reichsrath heranträte. Den Inhalt dieser Vorlage würden die Grundzüge

der gegenwärtigen gymnasialen Einrichtungen bilden. Sie bedürfen nämlich noch immer eigenthümlicherweise einer gesetzlichen Festigung.

Nun könnte man sagen: Wir haben ja doch den Organisationsentwurf und darin eine ausreichende gesetzliche Grundlage. Doch dem ist nicht ganz so. Die hohen Vorzüge des Organisationsentwurfes sind allgemein anerkannt und stehen gänzlich außer Frage. Aber den Anforderungen, die man an ein wirkliches Gesetz zu stellen bemüssigt ist, entspricht der Entwurf doch nicht recht. Wir haben dabei natürlich von Gesetz in ganz strictem Sinne abzusehen, da die Veröffentlichung des Organisationsentwurfes dem Bestande verfassungsmäßiger Einrichtungen vorausgegangen ist. Aber auch sonst können wir ihn nur als ein Gesetz im weiteren Sinne auffassen. Insofern heißt es auch Organisationsentwurf § 12: „Die in dem gegenwärtigen Gesetze befohlenen Einrichtungen". Doch der Ministerialerlass vom 15. September 1849 (Marenzeller Nr. 2) bereits sagt, dass „dieses Buch kein Gesetz, sondern nur ein Entwurf" ist, und spricht im Folgenden von der künftigen „Erscheinung eines Organisationsgesetzes". Ein derartiges Gesetz ist aber in Wirklichkeit nicht erschienen, und auch die Allerhöchste Genehmigung vom 9. December 1854 (Marenzeller Nr. 4) hat den Entwurf nicht zu einem Organisationsgesetze gemacht. Sie wird nicht dem Entwurfe als solchem ertheilt, sondern der „Beibehaltung der achtjährigen Gymnasien mit der an denselben gegenwärtig eingeführten Lehrmethode und mit den derzeit bestehenden Einrichtungen überhaupt". Die Fassung ist sehr allgemein gehalten, und anderseits dürfte man die Lehrmethode schwerlich als gesetzlich fixiert betrachten. Es sind auch vielfach noch in neuerer Zeit Bestimmungen des Organisationsentwurfes im Verordnungswege geändert worden. Jedenfalls trägt er nicht den Charakter eines modernen Gesetzes. Wir finden darin wohl Bestimmungen grundsätzlicher und organisatorischer Natur, aber daneben doch auch Anordnungen, die tief in Einzelheiten des inneren Schulbetriebes eingreifen, über Classenbücher (§ 72) u. dgl., gar nicht von allgemeinen Betrachtungen zu sprechen, die über die Mittel und Wege der Zucht angestellt werden (§ 66). Das sind wohl Dinge, die in den Rahmen eines wirklichen Gesetzes nach unserer heutigen Anschauung nicht hineinpassen. Hie und da findet sich auch eine vollständige Verquickung dieser zwei verschiedenen Arten von Festsetzungen vor, wie im § 59 über die Aufnahme der Schüler; eine der hier enthaltenen Bestimmungen (1.) hat seither im Verordnungswege, eine andere (2. *a*) im Gesetzgebungswege eine Abänderung erfahren.

Doch wie dem auch sein mag, wir mögen nun den Organisationsentwurf als eigentliches Gesetz betrachten oder nicht, seit dem Jahre 1867 ist die Sachlage eine geklärtere. Am 21. December dieses Jahres ist wie die anderen Staatsgrundgesetze auch das über die Reichsvertretung publiciert worden. Es enthält eine taxative Aufzählung der Befugnisse des Reichsrathes. Unter die Gegenstände nun, die in den Kreis dieser Befugnisse gehören, wird durch § 11 *i* auch eingereiht die „Feststellung der Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen und Gymnasien, dann die Gesetzgebung über die Universitäten". Bei den Universitäten heißt es also „Gesetzgebung" schlechthin, bei den Gymnasien und Volksschulen dagegen „Feststellung der Grundsätze des Unterrichtswesens".

Der Grund dieser Verschiedenheit dürfte zwiefacher Natur sein. Erstens ist es wohl im Hinblicke auf die Rechte der Landtage geschehen, der Reichsrath stellt eben nur die Grundsätze fest. Zweitens lag in den Universitäten eine alte, festgegründete Einrichtung vor. Gymnasien und Volksschulen waren in der damaligen Gestaltung verhältnismäßig jung und bedurften demnach noch der „Feststellung der Grundsätze" — so meinte wenigstens die Gesetzgebung —, und die Gymnasien im besondern trotz des Organisationsentwurfes. Die Bestimmung des § 11*i* ist für uns eigentlich grundlegend. Auf ihr hätte sich eine systematische Gymnasialgesetzgebung aufbauen können. Es ist dies aber leider nicht geschehen. Und so, wie sie jetzt vor uns liegt, kann sie nicht eine derartige heilsame Wirkung üben. Denn der Ausdruck „Grundsätze des Unterrichtswesens" ist eben viel zu allgemein; der eine wird dies, der andere wieder etwas anderes darunter verstehen. Die Gesetzgebung hat wohl ein Ausführungsgesetz im Auge gehabt, dessen Zweck es sein sollte, die Grundsätze thatsächlich zu bestimmen und anzuführen und ihnen so erst eine lebenskräftige Wirksamkeit zu sichern. Ein solches Ausführungsgesetz ist schon im Jahre 1869 für die Volksschulen geschaffen worden. Es ist das bekannte Reichs-Volksschulgesetz vom 14. Mai des Jahres. Dieses bezeichnet sich bereits im Titel als Gesetz, „durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden". Erinnern wir uns an den Wortlaut der angeführten Alinea des § 11, so zeigt uns der genaue Anschluss an denselben, dass wir es mit einem Ausführungsgesetze zu thun haben. Hier ist es denn auch ganz klar, was unter Grundsätzen des Unterrichtswesens für die Volksschulen zu verstehen ist. Wir brauchen bloß die Capitelüberschriften zu lesen und sehen, dass Bestimmungen getroffen werden über Zweck und Einrichtung der öffentlichen Volksschulen, Schulbesuch, Lehrerbildung und Befähigung zum Lehramte, Fortbildung der Lehrer, Rechtsverhältnisse derselben, Aufwand des Volksschulwesens und dessen Bestreitung und endlich über die Privatanstalten.

Für die Gymnasien fehlt ein Ausführungsgesetz, und solange dies der Fall ist, geht, wie gesagt, einer systematischen Gesetzgebung die Grundlage ab. Es ist eigentlich der Interpretation der Unterrichtsverwaltung anheimgestellt, ob sie von Fall zu Fall eine Vorlage unterbreiten will oder nicht. Glaubt sie, dass ein Gegenstand mit den Grundsätzen des Unterrichtswesens auf dem Gebiete des Gymnasiums etwas zu thun hat, dann kann sie an den Reichsrath herantreten; glaubt sie, dass dies nicht der Fall ist, dann unterlässt sie es und erledigt die Sache im Verordnungswege. Begreiflicherweise ist in der weitaus überwiegenden Zahl von Fällen der letztere Weg vorgezogen worden. Es gibt nur eine sehr beschränkte Zahl von Gymnasialangelegenheiten, die seit 1867 durch die Reichsgesetzgebung geregelt worden sind. Da ist — abgesehen von den Fragen, die mit Gehalt und Ruhegenuss der Gymnasiallehrer zusammenhängen — wenig mehr zu nennen als etwa die Feststellung des Minimalalters für den Eintritt ins Gymnasium. Aber sehr wichtige Materien sind ungeregelt geblieben. Um Beispiele anzuführen, gibt es eine ganze Gruppe von Anstalten, die mit dem Gymnasium eng zusammenhängen, die Realgymnasien, die noch immer auf eine gesetzliche Ordnung zu warten haben. Ähnliches gilt von einer Kategorie der Gymnasiallehrer, den sogenannten

provisorischen; von den Supplenten gar nicht zu sprechen, die sich noch mit dem Substitutionsnormale des Jahres 1839 zu begnügen haben. Die gesammte Rechtsstellung der Gymnasiallehrer ist überhaupt nicht gesetzlich geregelt. Ja, wenn man pedantisch sein wollte, müsste man auch der gegenwärtigen Ernennungsmodalität, der Ernennung durch den Unterrichtsminister, eine festere gesetzliche Grundlage wünschen. Das Staatsgrundgesetz über die vollziehende Gewalt vom 21. December 1867 bestimmt in Artikel 3: „Der Kaiser . . . . . besetzt über Antrag der betreffenden Minister alle Ämter in allen Zweigen des Staatsdienstes, insofern nicht das Gesetz ein anderes verordnet." Nun gibt es aber kein späteres Gesetz, welches die Ernennung dem Minister überließe. Vielleicht lassen sich aber die Allerhöchsten Handschreiben, auf denen diese Ernennung beruht, trotzdem sie der angeführten Bestimmung vorausgehen, darunter subsumieren. Jedenfalls wäre eine ausdrückliche gesetzliche Normierung nicht überflüssig, wie eine solche für die Richter und politischen Beamten besteht. So ist denn der Zustand der Gymnasialgesetzgebung ein sehr unvollkommener. Besser ist es mit den Realschulen bestellt. Da sind ja bekanntlich zu Ende der Sechziger- und Anfang der Siebenziger-Jahre ziemlich übereinstimmende Vorlagen den Landesvertretungen durch die Initiative der Regierung zugegangen und in den meisten Landtagen auch Gesetz geworden. Die Realschulgesetze mögen in mannigfacher Beziehung verbesserungs- oder ergänzungsbedürftig sein; aber manche Punkte, auch solche, die mit bedeutsamen Rechten der Lehrerschaft in Zusammenhang stehen, sind dort geregelt, deren gesetzliche Regelung für die Gymnasien noch aussteht.

Man könnte vielleicht fragen: Ist es denn nicht gleichgiltig, ob die Regelung auf dem Gesetzgebungs- oder dem Verordnungswege erfolgt? Ist das nicht einfach Geschmackssache? So hätte man auch auf anderen Gebieten argumentieren können, und trotzdem hat man es überall vorgezogen, auf dem ersteren Wege die grundlegenden Einrichtungen zu schaffen. Es hat dies auch seine guten Gründe. Denn erstens kommt hier natürlich das Moment der größeren Rechtssicherheit und Stetigkeit in Betracht. Wir haben uns an den gegenwärtigen Zustand gewöhnt, die Grundlagen des Gymnasialwesens sind ja unerschüttert geblieben. Aber der Weg der Gesetzgebung bietet doch eine bessere Gewähr. Allerdings kann die mehr minder latente Gegnerschaft gegen das Gymnasialwesen und zumal die humanistische Seite desselben im Parlamente leicht hervortreten. Doch ist eine solche einmal vorhanden, dann ist es besser, wenn sie in gleichsam articulierter Form auf dem berufenen Boden sich äußert, und zwar auf Grund einer concreten Vorlage statt ins Blaue hinein in der Budgetdebatte. Zweitens haben wir den Umstand der leichteren Erörterung seitens der Fachkreise zu berücksichtigen. Eine Verordnung kann über Nacht erscheinen, und die Möglichkeit ist zum mindesten nicht ausgeschlossen, dass die in erster Linie Betheiligten gar nicht zu Worte gekommen sind. Dagegen bieten schon die Stadien, die eine Vorlage durchmachen muss, um aus einer Vorlage Gesetz zu werden, die Möglichkeit, wenn sie nicht schon vorher vorhanden war, Wünsche und Bedenken zu äußern. Drittens die systematischere Ordnung. Es ist häufig darüber Klage geführt worden, dass unsere Verordnungen als Ganzes an einem gewissen

Mangel an Übersichtlichkeit leiden; auch die Derogierung scheint nicht immer klar genug. Nun wäre ja schon ein in dieser Hinsicht verbesserter Marenzeller ein großer Fortschritt; ich meine, wenn eine derartige Sichtung und Ordnung der Erlässe von amtswegen erfolgte. Ähnliches scheint der galizische Mittelschultag mit dem Wunsche nach Codification im Auge gehabt zu haben. Doch dies dürfte nicht genügen. In Verordnungen herrscht eben zuviel das Nebeneinander, es fehlt die reinliche Scheidung der primären und secundären Angelegenheiten. Aber nicht nur auf sprachlichem Gebiete bedeutet das hypotaktische Verfahren dem parataktischen gegenüber eine höhere Stufe der Entwicklung. Durch ein Gymnasialgesetz wäre ein Rahmen gegeben, den Ausführungsverordnungen passend ausfüllen würden. Wir brauchen bloß das Volksschulgesetz mit seinen Ausführungsverordnungen zu betrachten, um den Vorzug dieses Verfahrens einzusehen. In der That hat sich auch schon das Unterrichtsministerium durch den jetzigen Zustand mangelhafter Ordnung behindert gefühlt. Die Festsetzung des Schulgeldes steht bekanntlich eben dem Unterrichtsministerium zu. Aber wenn man den Platz der gesetzlichen Bestimmung, die dies anordnet, nicht wüsste, man würde ihn kaum errathen. Sie steht in dem Gesetze vom 9. April 1870 betreffend die Gehalte der Professoren an den vom Staate erhaltenen Mittelschulen (Marenzeller 412) im § 9, und auch da nur in Parenthesenform. Es lag eben dem Ministerium daran, sich dieses Recht ausdrücklich durch das Gesetz zusichern zu lassen. Hätte ein grundlegendes Gymnasialgesetz bestanden, dann wäre die Stelle für die Bestimmung von selbst gegeben gewesen. So aber musste sie recht und schlecht an wenig passendem Orte untergebracht werden. Viertens möchte ich eine Erwägung anführen, die mir die wichtigste scheint. Selbst wenn der Vorzug der gesetzgeberischen Ordnung kein so bedeutender sein sollte, so haben wir doch einmal den oft erwähnten § 11 *i* des Staatsgrundgesetzes über die Reichsvertretung und darin eine geeignete Handhabe. Warum sollten wir diese unbenützt lassen? Und warum sollte die Gesetzgebung der eigenen Intention untreu werden, die ja, wie das Volksschulgesetz beweist, auf Schaffung eines Ausführungsgesetzes gerichtet war? Liegt es überhaupt im allgemeinen Interesse, dass eine gesetzliche Anordnung nicht auf dem Papiere bleibt, sondern thatsächlich ausgeführt wird, so gilt dies umsomehr von der Bestimmung eines Staatsgrundgesetzes.

Die Stelle, welche zur Ausführung in erster Linie berufen ist, das Unterrichtsministerium, hat auch nach dem Jahre 1867 das Bedürfnis nach einem Gymnasialgesetze deutlich empfunden. Beweis hiefür der Erlass vom 17. April 1872 (Marenzeller 5 und 6), der den Begriff des Realgymnasiums feststellt: „bis zum Erlasse eines Gymnasialgesetzes" — hier begegnen wir also diesem Ausdrucke — „ist als ein Realgymnasium ...... jenes Untergymnasium anzusehen, welches ...." Mit diesen Worten ist in klarer Weise die Schaffung eines Gymnasialgesetzes in Aussicht gestellt. Sehen wir nun zu, wie es in anderen Ländern damit bestellt ist. Wir wollen zunächst dasjenige hervorheben, was dabei weniger zu unseren Gunsten spricht. Es ist nicht zu leugnen, dass Staaten mit so ausgebildetem und tüchtigem Gymnasialwesen, wie es Preußen und Bayern sind, keine eigentlichen Gymnasialgesetze besitzen, allerdings einheitliche Schul-

ordnungen aus neuerer Zeit. In Preußen ist ein Unterrichtsgesetz, das auch auf das Gymnasium bezügliche Bestimmungen enthielt, im Jahre 1869 der Legislative unterbreitet worden, aber die unmittelbar nachfolgenden Kriegsereignisse haben die Sache im Sande verlaufen lassen. Übrigens ist, nebenbei gesagt, in Ungarn auch ein Gymnasialgesetz in demselben Jahre eingebracht worden, ebenfalls, wie es scheint, resultatlos. Sachsen dagegen besitzt seit 1876 ein Gymnasialgesetz, dessen Vorzüglichkeit anerkannt ist. Auch Italien, Belgien, Dänemark und Norwegen haben derartige Gesetze. Dies gilt selbst von Russland, wenn man auch bei dem Mangel verfassungsmäßiger Zustände dort nur bedingt davon sprechen kann. Aber es ist im Jahre 1864 eine Vorlage durch den Reichsrath gegangen, und der Entwurf der Minderheit hat die kaiserliche Sanction erhalten. Seither sind noch ergänzende gesetzliche Bestimmungen erflossen.

Es erübrigt nur mehr, von einem grundlegenden österreichischen Gymnasialgesetze uns ein ungefähres Bild zu machen. Dabei handelt es sich, wie gesagt, nicht um Reformen, sondern vor allem um die Festigung des gegenwärtigen Zustandes. Zeitgemäße Umgestaltungen und spätere gesetzliche Änderungen sind natürlich nicht ausgeschlossen. Wir halten uns bei diesem Versuche hauptsächlich den Organisationsentwurf, die Realschul- und theilweise die Volksschulgesetze vor Augen, ferner auch die berührte ausländische Gesetzgebung; ich werde mir erlauben, einzelne Bestimmungen des sächsischen Gesetzes mit heranzuziehen.

I. Einrichtung und Gliederung der Gymnasien, beziehungsweise der Realgymnasien; Theilung in Ober- und Untergymnasium, acht Classen, Fachlehrerthum u. dgl.

II. Zweck und Ziel. Dies geschieht gewöhnlich in recht allgemeiner Form, doch dürfte eine Bestimmung darüber kaum gänzlich zu umgehen sein.

III. Aufzählung der obligaten und freien Lehrgegenstände. Dabei werden wir den Rahmen ähnlich weit gefasst wünschen wie im Organisationsentwurfe, damit die Möglichkeit, einzelne sonst nicht obligate Gegenstände an einigen Anstalten obligat zu machen, nicht benommen werde.

IV. Competenz der obersten Schulbehörden.

V. käme dann ein Abschnitt über die Schüler, und zwar zunächst *a*) Kategorien derselben, öffentliche u. s. w. *b*) Aufnahme und Ausschließung. In ersterer Beziehung wäre wohl auch ein Maximalalter festzusetzen. Die Bestimmungen über die Ausschließung können im Hinblicke auf die Disciplinargesetze nur die Hauptgrundsätze enthalten. *c*) Maximalzahl der Schüler in einer Classe, über die hinaus Parallelclassen zu errichten wären. Dabei wäre selbst eine höher gegriffene Ziffer dem obligaten Zusatze „in der Regel", wie er übrigens auch im sächsischen Gesetze erscheint, noch vorzuziehen. Eine derartige Einschränkung erleichtert ja nur zusehr die Nichtdurchführung des Grundsatzes. *d*) Bestimmungen über das Schulgeld. *e*) Maturitätsprüfung.

VI. Abschnitt über die Lehrer. *a*) Kategorien. *b*) Rechte und Pflichten. Es käme hier u. a. die Ernennungsweise in Betracht. Auf die Gesetze über Gehalt und Ruhegenuss könnte verwiesen werden. Die Disciplinarvorschriften sind bekanntlich vollständig veraltet und setzen theilweise Einrichtungen voraus, die gar nicht mehr bestehen. Ungern würde man

wohl auch eine ähnliche ausdrückliche Bestimmung vermissen, wie sie das dalmatinische Realschulgesetz vom 27. März 1873, § 22, Alinea 2, enthält: „Ordentliche öffentliche Lehrer können außer in den Fällen, in denen sie ihres Amtes nach dem Strafgesetze verlustig sind, nur infolge einer vom Landesschulrathe geführten Disciplinaruntersuchung von ihrem Posten enthoben werden." Nachahmenswert ist auch der § 31 des sächsischen Gesetzes: „Bei Versetzungen aus administrativen Rücksichten darf das Amtseinkommen nicht verkürzt werden." Vielleicht ebenso der § 26, der bestimmt, dass die Kinder der an Staatsmittelschulen angestellten Lehrer *eo ipso* an diesen die Schulgeldbefreiung genießen. Doch neben den Rechten der Lehrer, die sie als Individuen beanspruchen können, wären vor allem auch die Rechte der Conferenz gesetzlich zu verbürgen. Gegenwärtig bleibt dies dem Verordnungswege überlassen, und sie können auch von Fall zu Fall außer Wirksamkeit gesetzt werden. Die Lehrerconferenz spielt aber im Schulorganismus hiefür eine viel zu wichtige Rolle. Wir haben ja nicht derartige Behörden, wie sie der Volksschule im Orts- und Bezirksschulrathe zur Verfügung stehen. Ich möchte auch nicht unsere Lehrkörper und Directionen schlechtweg mit diesen Körperschaften vergleichen. Aber gewisse Berührungspunkte sind doch vorhanden, und die gesetzliche Feststellung ihrer Competenzen wäre sehr wünschenswert.

VII. hätten wir Anordnungen über die Privatgymnasien. Seit dem sogenannten provisorischen Gesetze über den Privatunterricht vom 27. Juni 1850 (Marenzeller 8) ist eine verhältnismäßig lange Zeit vergangen. Es haben sich auch neue Gestaltungen entwickelt, wie die Mädchengymnasien, zu denen der Staat Stellung zu nehmen hat.

So glaube ich denn gezeigt zu haben, dass die Schaffung eines „Gymnasialgesetzes" nothwendig ist, dass sie ferner den Intentionen der Gesetzgebung und der Unterrichtsverwaltung entspricht und endlich in der Form nicht schwer ausführbar erscheint. Es handelt sich aber nicht lediglich um die theoretische Darlegung dieser Punkte. Ich möchte Sie bitten, falls Sie mit derselben übereinstimmen, auch einen mehr praktischen Schritt zu thun, Ihrer Ansicht von vereinswegen Ausdruck zu verleihen und die anderen Zweigvereine einzuladen, dass sie dem Wunsche sich anschließen mögen.

— —— —

# Literarische Rundschau.

**Sammlung von Übungsstücken zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für die oberen Gymnasialclassen,** zusammengestellt von Dr. Valentin Hintner unter Mitwirkung von Engelb. Neubauer. (I. Theil: Text, II. Theil: Anmerkungen, III. Theil: Wörterbuch. Wien, Alfred Hölder, 1895.)

Mit Rücksicht auf das Hauptziel des altsprachlichen Unterrichtes fällt im Sinne des Ministerialerlasses vom 30. September 1891 den schriftlichen Übersetzungsarbeiten in den oberen Classen nicht mehr die Aufgabe zu, die Schüler zu befähigen, ihre eigenen Gedanken oder jeden beliebigen Text der Unterrichtssprache lateinisch auszudrücken. Diese Übungen sollen sich nur „innerhalb des durch die Lectüre gebotenen Wort- und Gedankenmaterials bewegen", weil gerade dadurch die Lectüre nach beiden Richtungen unterstützt wird (V. B. 1891, S. 246). Wenn nun nach diesem gewiss richtigen Grundsatze ein deutsch-lateinisches Übungsbuch für die oberen Classen geschrieben werden soll, so kann man einen zweifachen Weg betreten. Man schließt sich entweder sclavisch an die Schulautoren an und verfasst verwässerte und abgeblasste Variationen, welche den tiefen Eindruck der Autorlectüre gewaltig abschwächen, oder man zieht einen inhaltlich losen Anschluss vor, nach welchem die Schüler mit dem erworbenen Phrasen- und Wortmateriale arbeiten und in dem Gedankenkreise des Gelesenen sich bewegen können. Die Erfahrung, sowie die von den beiden Verfassern in dem „Begleitschreiben" mitgetheilten Gründe sprechen für die Richtigkeit des von ihnen eingeschlagenen zweiten Weges.

Ein Blick auf die „Inhaltsübersicht" belehrt uns, dass mit Recht nur Stücke antiken Inhaltes Aufnahme gefunden haben, welche theils nach den Quellen, theils nach Stoll, Niese, Peter, Teuffel, Mommsen, Dietsch, Niemeyer, sowie nach Einleitungen commentierter Schulausgaben bearbeitet sind. Dass die historische Darstellung überwiegt, ist durch die Thatsache gerechtfertigt, dass die Historiker im Vordergrunde der lateinischen Prosalectüre stehen. Die meisten Übungsnummern sind inhaltlich fesselnd und geeignet, das geschichtliche Verständnis zu vertiefen und selbst die Classikerlectüre nach der realen Seite hin zu unterstützen.

Mit besonderer Anerkennung muss des Umstandes gedacht werden, dass die Verfasser das Ziel nicht zu hoch gesteckt haben. Allerdings müssen auch die Schüler, welche an die Übersetzung dieser Vorlagen herantreten sollen, in den Unterclassen etwas Tüchtiges gelernt haben. Gegen Golling, der in der „Ztschr. f. d. österr. Gymn." (1895, S. 900) das deutsch-lateinische Scriptum „einen ausgezeichneten Prüfstein für die geistige Reife" nennt, muss der folgende beherzigenswerte Satz des Ministerialerlasses vom 30. September 1891 (V. B. 1891, S. 244) hervorgehoben werden: „Es ist bequemer, bei jedem Aufruf an dem Prüfstein der Grammatik die Stärke und Schwäche der Schüler zu bemessen, als nach der Art des Verständnisses, welches an der Lectüre hervorbricht, zu beurtheilen." Die Gefahr „der Verachtung und Verflachung der lateinischen Stilübungen" tritt gewiss nicht ein, wenn wir uns in die lehrplanmäßigen, gesunden Verhältnisse fügen und nicht nach Unerreichbarem streben. Wenn bei mäßigen

Ansprüchen an die Stilfertigkeit der Schüler in den Oberclassen eine zu geringe Gewandtheit im Übersetzen deutscher Texte erreicht wird, so ist in den weitaus meisten Fällen die unmethodische Unterrichtsweise in den unteren Classen schuld, welche das Nothwendigste zu wenig übt und wahl- und ziellos das Seltene und Häufige mit gleicher Liebe umfasst.

In der Stilisierung der deutschen Übungsstücke muss an dem Grundsatze festgehalten werden, dass der altsprachliche Unterricht ein Bildner, nicht ein Verderber des deutschen Stils sei. Es muss daher gefordert werden, dass beim Hinübersetzen von gutem Deutsch ausgegangen werde. Härten und sprachwidrige Redewendungen dürfen selbst dann nicht geduldet werden, wenn durch dieselben die Übertragung ins Lateinische erleichtert wird; denn nur zu leicht stumpft durch die leidige Gewohnheit das Gefühl für Sprachrichtigkeit ab. Die Plage der Barbarismen, über welche nicht ganz mit Unrecht die Lehrer des Deutschen klagen, darf überhaupt nicht aufkommen, weil sie später nur mit Mühe und wenig Erfolg bekämpft werden kann. So weit wird man allerdings in dieser formellen Frage nicht gehen dürfen, wie es Walser in den Nahrhaft-Walser'schen Übungsbüchern für die III. und IV. Classe gethan hat; denn in diesen zusammenhängenden Stücken werden ohne zwingenden Grund, ja mit einer gewissen befremdenden Absichtlichkeit so oft gekünstelte Redewendungen gebraucht, dass der Schüler unmöglich seine lieben alten Phrasen aus der I. und II. Classe in ihnen wiederzufinden glaubt. Wohl aber sollen unpassende Einschiebung und Einschachtelung der Nebensätze, Einschachtelung von Satztheilen, dem deutschen Stile weniger angemessene Participialconstructionen, Schwerfälligkeit, Zusammendrängung zu vieler Gedanken in eine Periode und Härte vermieden werden. Die Stilisierung der vorliegenden Übungsstücke ist zwar im allgemeinen richtig, ja, es finden sich sogar nicht wenige deutsche Musterstücke, aber im einzelnen wird für eine zweite Auflage eine Verbesserung nothwendig sein. Insbesondere wird an den nicht seltenen, störenden invertierten Wortstellungen, welche den Originaltext wie eine Übersetzung erscheinen lassen, eine Änderung vorgenommen werden müssen. Es sei nur beispielsweise auf folgende Stellen hingewiesen: S. 4, Z. 17 fg., S. 5, Z. 10 fg., ebend. Z. 18 ff., S. 6, Z. 16 fg., ebend. Z. 20 ff., S. 8, Z. 36, S. 9, Z. 1 ff., S. 10, Z. 30 fg., S. 13, Z. 3, ebend. Z. 26 und 27, S. 14, Z. 21, S. 16, Z. 9, S. 17, Z. 22 fg., ebend. Z. 27 fg., S. 18, Z. 17 fg., S. 19, Z. 18, ebend. Z. 26 fg., S. 20, Z. 1 fg., S. 21, Z. 26, S. 22, Z. 5 ff., S. 23, Z. 30 ff., S. 24, Z. 2, S. 28, Z. 26 ff., S. 29, Z. 4 u. a. Die Ersetzung der Participialconstruction durch die dem deutschen Sprachgeiste entsprechende Beiordnung würde die Härte der Periode auf S. 5, Z. 35 ff. beheben. Dasselbe gilt von dem Satzbau auf S. 6, Z. 9 ff. (2 Participia). Auf S. 7, Z. 25 muss es, je nachdem „Opfer“ Ein- oder Mehrzahl sein soll, entweder „ein Opfer“ heißen, oder es muss nach „und“ eingeschaltet werden: „es wurden“. S. 8, Z. 20 heißt es sprachrichtiger: „ans Werk schritt“. Man sagt besser: „Beschäftigung mit dem Landbau“ (S. 11, Z. 31). S. 12, Z. 13 ist zu schreiben: „und seine Einwohner wurden gezwungen“. Die *Constructio ad sensum* „die Menge machten“ (S. 13, Z. 20 fg.) ist unstatthaft. „Ich setze dir eine Geldstrafe an“ (S. 14, Z. 1) klingt wie ein Latinismus. „Ins Elend gehen“ (S. 14, Z. 3) ist wohl jetzt wenig gebräuchlich und kann, da ja ohnehin bald darauf (a. a. O. Z. 14) „Verbannung“ gesagt wird, vermieden werden. „Ich trage zu etwas keine Lust“ (S. 14, Z. 33) ist ungewöhnlich. Hart ist wegen der Häufung der Participien der Satzbau auf S. 19, Z. 30 fg. Ein Latinismus ist die Redewendung „ich nehme die Stadt durch Sturm“ (*vi = impetu;* S. 24, Z. 4; richtig heißt es S. 26, Z. 18 „im Sturm“). Die Periode auf S. 28, Z. 13 ff. entbehrt völlig der „Überschaulichkeit“ und muss mindestens zweimal gelesen werden, um verstanden zu werden. Dasselbe gilt von den Perioden auf S. 92, Z. 5 ff., S. 93, Z. 12 ff., S. 143, Z. 8 ff. Auf S. 143, Z. 26 heißt es besser „zieht von der Thätigkeit ab“ oder „zieht vom Schaffen und Wirken ab“, wie Sedlmayer und Scheindler das Ciceronische *„quod avocet a rebus gerendis“* wiedergegeben haben (vgl. Cic., Cato maior, 15. 5 und Sedlmayer-Scheindler, lat. Übungsbuch,

S. 129). — Aber trotzdem bedeutet Hintner-Neubauers „Sammlung" auch in formaler Hinsicht gegenüber den älteren Übungsbüchern einen Fortschritt. Man lese nur z. B. in Seyfferts „Secunda" (13. Aufl.) S. 291 die letzte 15 Zeilen umfassende Periode, die bezüglich der Anforderungen an die Lunge dem πνῖγος in der Parabasis der attischen Komödie verzweifelt ähnlich ist.

Die „Anmerkungen" und „grammatisch-stilistischen Bemerkungen" des zweiten Theiles sind zweckentsprechend eingerichet. Dass dem Texte ein vollständiges „Wörterbuch" als dritter Theil hinzugefügt wurde, muss aus mehreren Gründen als ein glücklicher Gedanke bezeichnet werden.

Wenn die Verfasser in dem „Begleitschreiben" (pag. II) sagen, dass der strenge Purismus an unseren Anstalten keinen Platz finden dürfe, so wird man im allgemeinen zustimmen, aber auch hier muss eine Grenzlinie gezogen werden. So wird man z. B. *„dextrā assidere aliquem"* („Wörterbuch", S. 228, s. v. „Platz") ausscheiden, weil selbst Sallustius die transitive Construction dieses Verbs nur einmal gebraucht (bell. Jugurth. cap. 11, § 3), während sonst *assidere* nur absolut vorkommt (vgl. Cat. 31. 7, 53. 1).

Wenn man den Zweck dieser Übungen, die nur der Lectüre dienen sollen, scharf im Auge behält, wird man selten oder gar nicht in den Prosa-Schulautoren vorkommende Vocabeln und Redewendungen fernhalten. Daher wird man z. B. *patibilis* (15. I. 4), *praecox* (15. I. 5), *decessor* (52. 10), *navitās* (57. II. 1, in Stowassers Lexikon nicht aufgenommen), *hirtus* (63. I. 4), *tricae* (69. I. 2), *stomachosus* (70. II. 8), *acus discriminalis* (88. 8, nicht bei Stowasser, Georges; aber bei Klotz Hieron. Rufin 3. 42), *praestigiator* (91. 1, nicht bei Stowasser) streichen. Die Form *„tapetum"* für „Teppich" (61. IV. 6) ist weder bei Georges noch bei Klotz, wohl aber bei Stowasser (Probus).

Druckfehler sind im „Wörterbuch" auf S. 221 *„Numidōrum rēx"*, auf S. 228 *„Phoenicas"* statt *„Phoenicae"*. Auf S. 11, Z. 9 ist „nach außen" zu schreiben. Die typographische Ausstattung ist tadellos, die Bezeichnung der Quantität nach Ritschls Princip durchgeführt.

Wenn neben den Vorzügen des Hintner-Neubauer'schen Buches auch einige Mängel genannt wurden, so möge es mit dem Satze Ciceros *„e variis sumendum est optimum"* entschuldigt werden. Ref. glaubt die „Sammlung von Übungsstücken", das Ergebnis redlicher Arbeit, den Fachcollegen warm empfehlen zu dürfen.

Teschen. *Friedrich Loebl.*

---

Otto Keller: 1. **Lateinische Volksetymologie und Verwandtes.** Leipzig 1891. X + 387. 6 fl.

2. **Zur lateinischen Sprachgeschichte. I. Theil: Lateinische Etymologien.** Leipzig 1893. VII + 196. 3 fl. 36 kr.

3. **Zur lateinischen Sprachgeschichte. II. Theil: Grammatische Aufsätze.** Leipzig 1895. VIII + 406. 8 fl. 40 kr.

Obwohl dem Unterzeichneten bloß das letzte der genannten Bücher zur Besprechung übergeben wurde, glaubte er doch, auch die früheren Arbeiten desselben Verfassers streifen zu sollen, weil alle drei in einem gewissen Zusammenhange untereinander stehen und sich zumtheil ergänzen.

1. ist gewiss eine sehr verdienstliche Arbeit, weil es der erste derartige Versuch ist, indem alles zusammengetragen wird, was sich etwa unter dem Gesichtspunkte der Volksetymologie vereinigen lässt. Dass vieles wird ausgeschieden werden müssen, wenn man andere Gesichtspunkte heranzieht, die nicht unberücksichtigt bleiben dürfen, ist natürlich.

Am schwächsten ist nach meinem Dafürhalten Nr. 2. Ich stimme hierin dem Recensenten im Anzeiger der Indog. Forschungen (VI. S. 69), R. v. Planta, vollkommen bei, wenn er sagt: „Was wir noch aussetzen möchten, ist die allzu weitgehende Ignorierung der neueren grammatischen und etymologischen Literatur." Zwar sagt Herr Prof. Keller im Vorworte

zum dritten Buche: „Wenn ich in manchen Punkten von jetzt herrschenden Ansichten abweiche, so beruht dies nicht auf einer grundlosen und hochmüthigen Verachtung dessen, was für die indogermanische Sprachforschung in der neuen Zeit geleistet worden ist, im Gegentheil, wie dies schon aus den verschiedenen Citaten hervorgeht, habe ich mich bemüht, die Bücher und Aufsätze von allen möglichen bedeutenden Forschern in meinen Gesichtskreis zu ziehen, wohl aber — *nullius addictus iurare in verba magistri* — habe ich mir die Freiheit gewahrt, meine eigenen Wege zu gehen. Was ich zu erreichen gesucht habe, ist nicht der vorübergehende Beifall moderner Recensenten; das einzige Ziel meines Strebens war die Wahrheit, ohne jede Kniebeugung vor dominierenden und theilweise geradezu terroristischen Modeströmungen."

Ich kann dies nur zumtheil billigen. Mit dem „seine eigenen Wege gehen" hat es auch wieder seine eigenen Wege. Wer seine eigenen Wege geht, den lässt man sie gewiss wandeln, kümmert sich aber in der Regel nicht um ihn, weil er ja allein wandeln will. Die Folge davon ist, dass solche auf einsamen Pfaden entstandene Arbeiten gewöhnlich dem an und für sich gewiss unverdienten Schicksale verfallen, nicht beachtet zu werden. Die Wissenschaft war nie auf zwei Augen gestellt, mochten diese noch so scharfsichtig sein. Wenn in der Wissenschaft jeder, unbekümmert um den anderen, seine eigenen Wege gienge, würde es um dieselbe schlecht bestellt sein. Nur dann, wenn einer vom anderen lernt, kann eine Förderung derselben erwartet werden. Wenn der Herr Verfasser wirklich, wie er behauptet, die wissenschaftlichen Arbeiten der neueren Zeit in seinen Gesichtskreis gezogen hat, dann ist nur zu bedauern, dass er sich von der Richtigkeit von Dingen nicht zu überzeugen vermochte, die Gemeingut aller namhaften Sprachforscher sind. Dagegen stimme ich dem Herrn Verfasser vollkommen bei, wenn er von „terroristischen Modeströmungen" spricht. Allein es ist auch in dieser Beziehung besser geworden. Nachdem sich einige der ärgsten Kampfhähne und Schreier, die gleich mit einem „unmöglich" bei der Hand waren, gründlich blamiert hatten, sind sie zahmer geworden und treten viel vorsichtiger auf.

Was nun den zweiten Theil der grammatischen Aufsätze betrifft, so behandelt dieser Stoffe, in denen der Herr Verfasser so recht eigentlich zuhause ist. Hier wird er nicht so oft auf Widerspruch stoßen, weil es sich häufig um Zusammenstellung von Thatsachen handelt. Unter den allgemeinen Überschriften: Alliteration; Differenzierung; Euphemismus; Pluralis poeticus; Vocalassimilation; Ausfall von Tonsilben; Der Accusativ auf *is* bei den Augusteischen Dichtern; Zur Syntax des Ablativs; Excurs zum Capitel über den Locativ und Nachträge ist eine Fülle von Material aufgehäuft, aus der gewiss jeder, der mit ähnlichen Fragen beschäftigt ist, mit Vergnügen schöpfen wird. Den Gebrauch des Buches erleichtert ein ausführliches Register. Es kann daher dieser Theil besonders empfohlen werden.

Wien. *V. Hintner.*

---

August Brunner: **Literaturkunde und Literaturgeschichte in der Schule.** (Sonderabdruck aus der Zeitschrift für Literaturgeschichte „Euphorion" 1895, Heft 1. Bamberg, Buchners Verlag.)

Das vortreffliche Schriftchen handelt in seinem ersten Theile über Umfang und Behandlung der deutschen Lectüre in den Oberclassen der Gymnasien, im zweiten Theile über Literaturgeschichte als Unterrichtsgegenstand und gibt in geschmackvoller Darstellung zahlreiche beachtenswerte methodische Winke. Aus jeder Zeile spricht der ebenso einsichtsvolle als besonnene Praktiker.

Wohlthuend ist auch der Freimuth, mit welchem der Verfasser alle einschlägigen Fragen behandelt. Es sei gestattet, hier einige treffende Sätze anzuführen, denen man die Zustimmung nicht wird versagen können. S. 9: „Das Unterrichtsverfahren darf gewiss nicht vom Augenblicke eingegeben sein, aber eine für alle Lehrer verbindliche Methode kann und

darf es solange nicht geben, als man die Individualität des Lehrers für einen wichtigen Factor des Unterrichtes hält." S. 9: „Das geheimnisvolle Fluidum, das gerade bei lyrischen Dichtungen vom Lehrer auf die Schüler übergehen muss, wird in den Retorten der pädagogischen Laboratorien nicht erzeugt." Ganz recht, die Individualität des Lehrers ist für einen gedeihlichen Unterricht von so ungeheurer Bedeutung, dass sie billigerweise mehr geschützt werden sollte, als es gemeiniglich geschieht. Es geht nicht an, auf der einen Seite die Individualität des Schülers auch im Massenunterrichte mit liebender Sorgfalt zu behüten und auf der anderen Seite vielleicht die Individualität des Lehrers zu missachten, ja mit brutaler Gewalt zu unterdrücken. Der Lehrer soll nicht zum Lehrbeamten werden. — Auch in Einzelheiten wird man mit dem Verfasser einverstanden sein müssen. So bemerkt er auf S. 13 zutreffend: „Auch das Übergewicht, das die auf die Dramen bezüglichen Aufsätze allmählich gewonnen haben, scheint nicht unbedenklich," ferner auf S. 14: „Die Schule darf sich nicht auf literarische Themen beschränken, sondern soll auch historische, namentlich culturhistorische und sogenannte allgemeine Themen berücksichtigen." Dieser Satz enthält eigentlich nichts anderes, als was die Instructionen in Bezug auf die Wahl der Themen sagen.

Ich führe diese Äußerung nur deshalb an, weil es auch bei uns noch hochangesehene Pädagogen gibt, die alles Heil nur von der Bearbeitung der Lectürethemen erwarten. Schon die Rücksicht auf die Maturitätsprüfung, bei welcher in den meisten Fällen freie Themen gestellt werden, sollte von dieser Einseitigkeit abhalten.

Schließlich sei noch das interessante Urtheil angeführt, welches Brunner über unsere Instructionen fällt (S. 18, Anm.): „Eine von tiefer pädagogischer Einsicht zeugende Schrift, die nach unserer Ansicht nur in den Fehler verfallen ist, dass sie auch alles einzelne gleichheitlich regeln will."

Wien. *Adolf Hausenblas.*

---

**Lessings Hamburgische Dramaturgie.** Ausgabe für Schule und Haus von Friedrich Schröter und Richard Thiele. Halle, Waisenhaus, 1895. VIII + 535 S. 3 Mk. 60 Pf.

Im Jahre 1877 erschien die große, mit reichlichen Anmerkungen versehene Ausgabe der Lessing'schen Dramaturgie von Schröter und Thiele. Der Unterzeichnete hatte damals für die beiden Herausgeber der größeren Arbeit die hiesige Hofbibliothek abgesucht, konnte aber leider auch dort nicht alle Stücke auftreiben. Das Buch wurde überall mit großem Beifalle aufgenommen und nach Verdienst gewürdigt. Allein nicht geringeres Lob verdient die vorliegende kleinere Ausgabe für Schule und Haus. Eine ausführliche Einleitung gibt Aufschluss über die Entstehung des Werkes. Der Lehrer hätte vielleicht gewünscht, dass manche Anmerkungen, die dann zum Texte gegeben werden, in diese Einleitung hineingearbeitet worden wären, allein für die Schüler, die möglicherweise die Einleitung nicht gerade studieren wollen, ist es so wohl vortheilhafter. Im Texte ist manches, was für die Schüler weniger Interesse hat, weggelassen worden. Besonders bemerkt muss werden, dass es den Verfassern nach langem Suchen gelungen ist, in der Gothaer Bibliothek die bisher für verloren gehaltenen Theaterzettel der Hamburger Entreprise aufzufinden.

Über diesen nicht unwichtigen Fund gibt Thiele in einem eigenen Schriftchen (Erfurt 1895) näheren Aufschluss.

Beigefügt ist dem Buche ein Verzeichnis sämmtlicher Stücke, ein grammatisch-lexikalisches, endlich ein Personen-Register. Das Buch ist für den Lehrer des Deutschen unentbehrlich und wird sicher die weiteste Verbreitung finden.

Friedrich Mann: **Kurzes Wörterbuch der deutschen Sprache.** Unter Beiziehung der gebräuchlichsten Fremdwörter mit Angabe der Abstammung und Abwandlung. 4. Aufl. Langensalza 1895. VIII + 332. 2 Mk. 50 Pf., geb. 3 Mk. 60 Pf.

Das Buch, das nun in vierter Auflage vorliegt, erschien das erstemal im Jahre 1881. Es heißt in der Vorrede zur ersten Auflage: „Es war vorauszusehen, dass nach Erscheinen des preußischen und des bayrischen orthographischen Regelbuches ein Wörterbuch Bedürfnis sein würde, welches sowohl die dort gegebenen Wörterverzeichnisse unter Anwendung der durch dieselben festgestellten Orthographie vervollständigte, als auch die Bedeutung der betreffenden Wörter in knapper Weise beifügte. Anderntheils aber war es längst Überzeugung des Verfassers, dass ein kurzes Wörterbuch, welches die in unserer neuhochdeutschen Schriftsprache gebräuchlichen Wurzel- und Stammwörter mit ihren wichtigsten Ableitungen unter Angabe ihrer Abstammung, Abwandlung und Bedeutung enthielte, für weitere Kreise, d. i. für alle diejenigen, denen größere wissenschaftliche Werke nicht zugänglich sind, wünschenswert sei."

Das Buch ist also unter diesen Gesichtspunkten zu beurtheilen. Sonst müsste man gegen die Aufnahme so vieler Fremdwörter in ein deutsches Wörterbuch Bedenken erheben. Wenn aber schon diese Fremdwörter aufgenommen werden sollen, so wäre zu wünschen, dass dann bei der Erklärung derselben nicht bloß dasjenige Wort herangezogen werde, dem das Fremdwort entstammt, sondern womöglich die letzte erreichbare Quelle, zumal das Buch hauptsächlich für Schüler höherer Lehranstalten bestimmt ist.

Was die Arbeit als solche betrifft, muss man anerkennen, dass sie im ganzen geschickt gemacht ist. Entschieden Unrichtiges ist mir nicht aufgestoßen, wohl aber manches, was weniger wahrscheinlich ist. Bei einer neuen Auflage, die gewiss nöthig werden wird, muss sich der Herr Verfasser in der neuesten Literatur etwas genauer umsehen, namentlich die in verschiedenen Zeitschriften niedergelegten Arbeiten mehr berücksichtigen.

Die Ausstattung ist vortrefflich und macht der Verlagsbuchhandlung alle Ehre, der Preis ist mäßig, der Einband geschmackvoll und dauerhaft. Auffällig ist, dass bei griechischen Wörtern der Accent bald gesetzt ist, bald fehlt. Da muss Gleichmäßigkeit hergestellt werden.

Hugo Schuchardt: **Sind unsere Personennamen übersetzbar?** Graz 1895, im Selbstverlage des Verfassers.

In dieser kleinen, 11 Seiten starken Schrift wendet sich der bekannte Sprachenkenner gegen eine Verfügung des ungarischen Ministers des Innern, dass nämlich, da die staatlichen Matrikeln nach dem Gesetzartikel XXXIII vom Jahre 1894, § 20, in der Staatssprache geführt würden, auch die Nachnamen in der Staatssprache eingetragen werden müssten. Schuchardt sucht, allerdings unter etwas starken Schmeichelworten auf die Magyaren, den Nachweis zu erbringen, dass unsere Personennamen unübersetzbar sind, worin ihm gewiss jeder Unbefangene recht geben wird.

Wien. *V. Hintner.*

---

Emanuel Feichtinger: **Lehrgang der französischen Sprache für Gymnasien.** I. Theil. Wien 1894; A. Hölder. — Geh. 1 fl. 10 kr., geb. 1 fl. 30 kr.

Das vorliegende Buch hilft einem dringenden Bedürfnisse ab. Wenn nämlich das Französische am Gymnasium bei einem wöchentlich zweistündigen Unterrichte innerhalb vier Jahren nahezu dasselbe Ziel erreichen soll, das sich der sieben- (oder sechs-) jährige, sechsmal wöchentlich ertheilte Unterricht in der Realschule steckt, so muss offenbar das Französische als Tochtersprache des Lateinischen behandelt werden. Anders wird also ein französisches Lehrbuch für lateinlose Schulen, anders für Gymnasien angelegt werden müssen. Bisher jedoch ist — meines Wissens — an den meisten österreichischen Gymnasien das auch an Realschulen vielfach verwendete Plötz'sche Lehrbuch verwendet worden. Warum? weil eben kein eigener französischer Lehrgang für Gymnasien vorhanden war.

Feichtinger hat diese Lücke mit einem glücklichen Wurfe ausgefüllt. Der erste Theil seines Lehrganges, für zwei Jahrescurse zu je zwei Stunden in der Woche berechnet, enthält *A.* die Grammatik (S. 1—111), *B.* das Übungsbuch (S. 112—226); dann folgen Erläuterungen zu den Vorübungen und zu Nr. 1—60 (S. 227—257); den Abschluss des Buches bildet ein alphabetisches Wörterverzeichnis zu Nr. 61 ff. (S. 258—265).

Den Hauptvorzug der Grammatik bildet die möglichst häufige Anlehnung der französischen sprachlichen Erscheinungen an ähnliche der lateinischen Sprache. Wie dieser Vorgang von jedem classischen Philologen mit Freuden begrüßt werden wird, so werden den Schüler die grammatischen Erscheinungen der ihm noch fremden Sprache auf diesem vergleichenden Wege anheimeln, ihm unwillkürlich in die Verwandtschaft des Lateinischen und Französischen einen tieferen Einblick gewähren und endlich das Einprägen der französischen Regeln wesentlich erleichtern und befestigen. Feichtinger hat diesen Gesichtspunkt bei der Anlage des grammatischen Stoffes consequent eingehalten, so consequent, dass er nach Analogie mancher lateinischen Grammatik auch einige überflüssige Regeln aufnahm. Bei anderer Gelegenheit gedenke ich nachzuweisen, dass der Stoff der lateinischen (und griechischen) Grammatik um eine recht große Zahl der bisher geläufigen Regeln vermindert werden könnte, dass manche mit großer Wichtigkeit vorgebrachte Construction gewisser Verba, wenn letztere auf ihre Grundbedeutung zurückgeführt würden, sich mit dem Deutschen decken und somit dem Schüler unnöthigerweise Schwierigkeiten und Zeitverlust aufdrängen. Nur als kleiner Fehler sei bemerkt, dass die berechtigte Anlehnung an die Capitel der griechischen und lateinischen Grammatik erfordert hätte, dass Feichtinger vor der Casuslehre den § 154 (Artikel und Stellung des Adjectivs) behandelt hätte.

Vortrefflich ist im ganzen das Übungsbuch. Mit den leicht fasslichen Beschreibungen, reizenden Anekdoten, Gelegenheitsbriefen, praktischen Zwiegesprächen und Sprichwörtern wechseln Geschichten und Gedichte ab, die der Schüler sei es aus der deutschen, sei es aus der lateinische Lectüre kennt (vgl. Nr. 34: *Le bon camarade; L'empereur Joseph II. comme médecin;* Nr. 82: *Le cheval volé;* Nr. 98: *Charlemagne visite les écoles* etc. etc.).

Eines begreife ich — offen gestanden — nicht. S. 113, gleich in der ersten Lection heißt es unter 7: *Lisez et traduisez,* verlangt also vom Schüler bereits eine Übersetzung einiger Sätze. Allerdings sollten die meisten Worte der letzteren dem Gymnasialschüler vom Lateinischen her bekannt sein, allein nicht alle Schüler behalten die lateinischen Vocabeln gleich gut im Kopfe, und vollends dürfte ein Wort wie „*la baleine*" allen unbekannt sein, sowie die Ableitung „*le maître*" von *magister* selbst besseren nicht ohneweiters einleuchten wird. Warum wurden also die für diese Sätze nothwendigen Vocabeln weder in den Erläuterungen noch im Wörterverzeichnisse angegeben? — Die französischen Stücke Nr. 1—19 werden auf S. 228—237 fast gänzlich übersetzt. Primanern würde man im lateinischen Übungsbuche eine solche Unterstützung nicht gewähren; weshalb wird sie Quintanern beim französischen Unterrichte zutheil? Vielleicht hätte es sich empfohlen, nach dem Muster der vom Französischen ins Deutsche zu übersetzenden Stücke ebenso glücklich gewählte, durch ihren Inhalt belehrende und dabei nicht schwere Stücke für die Übersetzung aus der Muttersprache ins Französische zusammenzustellen.

Dieser Mangel lässt sich so leicht beheben, dass wir trotzdem Feichtingers „Lehrgang" als ein wirklich sehr empfehlenswertes Buch bezeichnen müssen und von der Einführung desselben entschieden vortheilhafte Dienste für den französischen Unterricht am Gymnasium erwarten.

NB.: S. 116 war auch in *bons* das *s* cursiv zu drucken; S. 228, Nr. 1, lies *quattuor;* S. 232, Nr. 9, füge hinzu §§ 41 und 42; S. 237, Nr. 17, nach Jahr? (§ 230, 2).

Eger. *Dr. Simon.*

---

Théodore Reinach: **Mithradates Eupator, König von Pontos.** Mit Berichtigungen und Nachträgen des Verfassers ins Deutsche übertragen von A. Goetz. Mit drei Karten und vier Heliogravuren. Leipzig. Druck und Verlag von B. G. Teubner 1895, 488 Seiten.

Das treffliche Werk von Theodor Reinach erscheint hier in deutscher Übersetzung als ein völlig neues Buch. Denn der Verfasser selbst hat den vierjährigen Zwischenraum, der zwischen dem Erscheinen der französischen und der deutschen Ausgabe liegt, benützt, um eine vollständige Revision des ganzen Textes vorzunehmen, die zugewachsene Literatur gewissenhaft zu verarbeiten und den Abschnitt über die Quellenkunde umzugestalten. So ist das Werk in jeder Beziehung zuverlässiger, brauchbarer und wertvoller geworden.

Eine Einleitung orientiert über Abstammung und Geschlecht des Mithradates, über die Geschichte von Pontos vor der Mithradatesdynastie und über die ersten Könige. Ein Buch ist der ersten Jugend des Königs, der Darstellung der pontischen und kleinasiatischen Kriege gewidmet, ein weiteres dem ersten Römerkriege bis zur Heimkehr des Sulla nach dem Frieden von Dardanos, ein drittes Buch den staatsrechtlichen Verhältnissen und der Würdigung der Persönlichkeit des Mithradates, das letzte endlich den späteren Kämpfen und letzten Schicksalen des Königs bis zu seinem Tode.

Der Anhang erörtert die Geschichtsquellen, und zwar zunächst die literarischen in genauer Darstellung, gibt sodann den Wortlaut sämmtlicher Inschriften, die sich auf die Regierung des Mithradates beziehen, darunter auch das Senatusconsult von Lagina, und schließt mit einer Aufzählung der Münztypen nach des Verfassers Werk „*Trois royaumes de l'Asie mineure*". Der wissenschaftliche Wert dieses Buches ist von der Kritik längst anerkannt und sein Erscheinen vielfach begrüßt worden. Die Einreihung desselben in die Schulbibliotheken, wenn auch nur zum Gebrauche für die Lehrer, hat aber einen nicht zu unterschätzenden Wert. Die Persönlichkeit des Mithradates ist nämlich eine so ungewöhnliche und im Alterthume selbst so vielfach behandelte, dass es fast keine Stufe des classischen Unterrichtes gibt, in der sie nicht erwähnt werden müsste. Bei der Lectüre der Autoren ebensowohl wie in den Übungssätzen der Übersetzungsbücher spielt er eine Rolle und der Lehrer kommt häufig in die Lage, ein orientierendes Wort über seine geschichtliche Stellung zu sagen. Im Geschichtsunterrichte kann nur die eine Seite, seine Stellung zu Rom gewürdigt werden, und so steht seine Person dem Schüler wie eine aus dem Himmel plötzlich in die römische Geschichte hineingefallene Person da. Der philologische Lehrer wird daher der Gesammtauffassung des Schülers einen guten Dienst leisten, wenn er bei so oft sich darbietenden Gelegenheiten über die geschichtlichen Beziehungen des Mithradates auf kleinasiatischem Boden selbst aufklärt. Es ist überhaupt eine empfindliche Lücke in unserem Geschichtsunterrichte, dass über Ursprung und weitere Entwicklung der hellenistischen Reiche so wenig gelehrt wird. Der ganze Osten schließt fast mit Alexanders Tode ab und erscheint erst wieder, wenn die einzelnen Theile desselben dem römischen Reiche einverleibt werden. Dem lässt sich innerhalb des Geschichtsunterrichtes selbst schwer abhelfen, wohl aber von Seite des philologischen Unterrichtes, wenn ein hervorragender Fürst aus Anlass der Lectüre besprochen und dabei zugleich mit wenigen Worten auf die Geschichte seines Reiches hingewiesen wird. Der Typus einer solchen Person ist Mithradates, und es kostet geringe Mühe, bei der Schilderung seiner Person auch etwas über die Entstehung des Königreiches Pontus und seine Geschichte einzuflechten, um so an das biographische Interesse die Kenntnis einer wichtigen staatlichen Entwicklung zu knüpfen. Da jedoch die Einzelheiten der geschichtlichen Auffassung in der jüngsten Zeit vielfach eine Änderung erfahren haben, wird es dem Lehrer selbst erwünscht sein, ein verlässliches Buch hiefür zur Hand zu haben, umsomehr, als sich sonst nirgendwo alles Wissenswerte über Mithradates vereint findet. Es wäre zu wünschen, dass wir mehr solcher Schriften hätten, die auch über die anderen kleinasiatischen

Reiche orientierten. So sei denn das schön ausgestattete Buch bestens empfohlen.

Wien. *Emil Szanto.*

---

A. E. Seibert: **Landeskunde von Oberösterreich.** Mit 10 Holzschnitten, 1 Karte und 3 Kartenskizzen. (Wien 1895. R. Lechner.) 1 fl. 80 kr.

Es ist eine nicht zu leugnende, erfreuliche Thatsache, dass in Österreich dank der Bestrebung gewiegter Schulmänner die Verbesserung der Unterrichtsmethoden in den letzten Decennien einen ganz außergewöhnlichen Fortschritt aufzuweisen hat, und dass im Einklange hiemit die Vervollständigung und Vervollkommnung der Lehrmittel Hand in Hand geht. Unter den letzteren sind vor allem Dr. K. Schobers Schulwand- und Handkarten der österreichischen Kronländer namhaft zu machen, welche dem ganzen Inhalte und der Ausführung nach zu den hervorragendsten Erscheinungen auf kartographischem Gebiete gehören. Methodiker und Kartographen zollen dem Verfasser derselben uneingeschränkte, ehrenvolle Anerkennung.

Durch die gelungene Verbindung der Schraffen mit den Isophysenschichten und durch die jeder Karte beigefügte Tonscala, deren zweckentsprechende Anwendung im hohen Grade geeignet ist, die plastische Wirkung derselben zu unterstützen, geben dieselben ein so wirkungsvolles Bild der Bodenplastik, wie ein solches bei einer kartographischen Darstellungsweise, welche an die Papierfläche gebunden ist, nicht ausdrucksvoller gedacht werden kann.

In richtiger Erwägung des Umstandes aber, dass die heutige Aufgabe der Geographie neben der klaren Erfassung der starren äußeren tellurischen Erscheinungsformen vor allem auch die Erkenntnis des inneren Zusammenhanges der geographischen Hauptfactoren umfasst, hat Landes-Schulinspector Dr. Schober sich entschlossen, im Vereine mit Fachlehrern zu den genannten Karten begleitende Texte erscheinen zu lassen, welche in allgemein verständlicher Weise alles enthalten, was einerseits zum Verständnisse der Karte, anderseits zur chorologischen Auffassung des durch die Karte dargestellten Gebietes führt.

Prof. Seibert hat nun durch seine Landeskunde von Oberösterreich mit der Lieferung der Texte einen glücklichen Anfang gemacht.

Sein Buch zerfällt in zwei Theile, wovon der erste in gelungener Weise die Einführung in das Kartenverständnis behandelt. Der Verfasser gibt in demselben theoretische Erklärungen über die Aufgabe der Karte, über Meridiane und Parallele, den Maßstab, die Flächenberechnung, Darstellung der Bodengestalt, die Tonscala, Darstellung der Gewässer, Wege, Orte und Grenzen und schließlich über den Plan. Jedem Abschnitte lässt er unter der Überschrift „Anwendung auf die Karte" vollständig durchgeführte Beispiele und entsprechend geordnete Fragen folgen, welche jedem Lehrer eine willkommene Anleitung für die Verwertung der Karte beim Schulunterrichte bieten werden.

Dieser erste Theil des Textes ist in seiner Durchführung so trefflich, dass er in seinen Grundzügen wohl ohneweiters auch bei den noch zu erwartenden Texten der Karten der anderen Kronländer mit selbstverständlicher Zugrundelegung einer entsprechenden Anpassung an die jeweilig in Behandlung stehenden Gebiete Verwendung finden dürfte. Ja, bei der eigenartigen Darstellungsweise der Schober'schen Karten dürften für viele einzelne Capitel desselben zum gründlichen Verständnisse der Karte geradezu unentbehrlich sein.

Hinsichtlich des zweiten, des landeskundlichen Theiles, muss vor allem hervorgehoben werden, dass dessen methodischer Aufbau ganz auf modernen Principien beruht. Insbesondere muss es freudig begrüßt werden, dass bei der auf monographischer Lehrweise fußenden Besprechung der einzelnen geographisch abgeschlossenen Theile des Landes den geologischen Verhältnissen eine größere Beachtung geschenkt wird, als dies sonst bei Büchern dieser Art üblich ist. Es soll dies besonders hervorgehoben werden,

weil es eine bekannte Thatsache ist, dass von so mancher Seite einer Verquickung der geographischen Verhältnisse mit den geologischen in geographischen Lehrbüchern unseres Ranges noch immer nicht jene Wertschätzung entgegengebracht wird, wie sie der gegenwärtige Stand unserer Wissenschaft dringend erheischt. Wenn wir uns auch gegenwärtig nach v. Richthofen noch in der Sturm- und Drangperiode unserer Wissenschaft befinden, so steht doch schon derzeit außer Zweifel, dass die Berücksichtigung der geologischen Verhältnisse den Grundpfeiler bildet, auf welchem sich unsere Disciplin weiterentwickeln wird. Man braucht nur die neueren literarischen Erscheinungen, sowohl die populären als auch die wissenschaftlichen, mit einiger Aufmerksamkeit zu verfolgen, so wird man gewahr, dass die Geologie zur Geographie immer mehr in ein analoges Verhältnis tritt, wie die Anatomie und Physiologie der Bionten zur Biologie im engeren Sinne des Wortes.

Oberflächenbeschaffenheit, landschaftliche Schönheit, Fruchtbarkeit, Reichthum eines Gebietes, ja selbst Eigenschaften seiner Bevölkerung, alles dies steht in innigem Zusammenhange mit dem geologischen Aufbau, dessen Kenntnis und Verständnis daher nach den Worten eines zeitgenössischen Schriftstellers die einzig richtige Grundlage für eine entsprechende Beurtheilung des ganzen Aussehens eines Landes, sowie der Beschaffenheit aller Theile desselben bildet. Diesen Thatsachen kann sich aber auch unsere Schulgeographie nicht verschließen, und daher verdient ein Buch, welches diesen geänderten Verhältnissen Rechnung zu tragen bestrebt ist, vollste Anerkennung.

Im übrigen legt sich ohnehin Seiberts Buch hinsichtlich der Schilderung der geologischen Verhältnisse die thunlichste Einschränkung auf. Dasselbe geht im großen und ganzen über eine übersichtliche Darlegung des Gesteinsmaterials, aus welchem das Relief Oberösterreichs besteht, nicht hinaus. Nun hängt bekanntlich letzteres nicht allein vom Gesteinsmateriale, sondern vor allem auch von der Tektonik des Landes ab. Es hätten daher ohne Bedenken bei der Schilderung der geographischen Verhältnisse auch die tektonischen Verhältnisse, wie sie sich als Resultat der Erosion, Denudation, der Faltung und Verwerfung ergeben, wenigstens in ganz allgemeinen Zügen in den Kreis der Betrachtung gezogen werden können. Insbesondere wäre dies am Platze gewesen bei einem Lande, in welchem sich alpines Gebiet und böhmisches Massiv berühren, also zwei Gebirgstypen, der mediterrane und mitteleuropäische, oder das Faltungs- und Schollengebirge, welchem das Relief Europas seine Configuration verdankt. Dabei hätten treffende Vergleiche, wie sie beispielsweise Penck anstellt, indem er die Alpen eine Ruine nennt, bei welcher die Mauern, und das böhmische Massiv eine solche, bei welcher bloß das Fundament stehen geblieben, herangezogen werden können, um einerseits den Gegenstand zu beleben, anderseits das Verständnis der Sachlage in einfachster Weise anzubahnen.

Nebenbei sei die Bemerkung gestattet, dass es sich in einer künftigen Auflage empfehlen würde, die stratigraphischen und petrographischen Begriffe sowohl im Texte als auch in der Kartenskizze mehr auseinanderzuhalten. Ist von der Neogenformation, vom Alluvium und Diluvium die Rede, warum sollte die so ausgebreitete Triasformation durch petrographische Bezeichnungen umschrieben und nicht bei ihrem Namen genannt werden?

Einer trefflichen Bearbeitung erfreuen sich ferner auch die Capitel: Bewässerung und landschaftlicher Charakter. Die Schilderung des letzteren ist so lebendig und anschaulich, dass sie in vorzüglicher Weise das Bild der Landschaft vor den Augen des Lesers entrollt.

Hinsichtlich der klimatischen Verhältnisse wäre wohl noch mit Rücksicht auf den Umstand, dass die Kenntnis der heimatlichen Verhältnisse den Ausgangspunkt für das Verständnis der außerheimatlichen bilden sollte, zu wünschen, dass bei einer nächsten Auflage für die Jahresmittel der Temperatur wenigstens der allerwichtigsten Orte, desgleichen auch für die Niederschlagsmengen numerische Werte und passende Vergleiche vorliegen.

Desgleichen wäre bei einem alpinen Lande auf den Grad der Abnahme der Temperatur auf je 100 *m* Bodenerhebung und auf die sich hieraus ergebenden Folgerungen bezüglich der Entstehung der Schnee- und Gletscherregion gebürend Rücksicht zu nehmen.

Kartenskizzen, Diagramme und andere Zeichnungen sind eine wertvolle Zugabe unseres Textes und erleichtern das Verständnis desselben.

Im großen und ganzen ist Seiberts Buch, was seinen Inhalt, die Gliederung und Behandlung des Stoffes betrifft, so vortrefflich, dass es jedem Lehramtscandidaten und jedem Lehrer, der über das behandelte Gebiet im Sinne der modernen Schulgeographie orientiert sein will, auf das angelegentlichste empfohlen werden kann. Aber auch der Mittelschullehrer, der seinen Schulunterricht in der Heimatkunde auf zeitgemäßen Principien aufbaut, wird zu seiner eigenen Information gerne nach einem Buche greifen, das dem Grundsatze Kirchhoffs gerecht zu werden strebt, nach welchem sich die Länderkunde von der äußerlichen Erdbeschreibung ebenso unterscheiden muss, wie die Geschichtswissenschaft von der bloßen Geschichtserzählung.

Olmütz. *Hugo Lanner.*

---

H. v. Haardt: **Übersichtskarte von Europa** im Maßstabe 1 : 3,000.000 (Eduard Hölzel, Wien).

Obgleich die Karte eine politische ist, auf welcher die Gebiete der verschiedenen Staaten durch Flächencolorit bezeichnet sind, ist es dem Autor doch gelungen, auch die physikalischen Verhältnisse, besonders das Flussnetz, in übersichtlicher Weise zur Darstellung zu bringen.

Das Flächencolorit ist ein Darstellungsmittel, das, wenn unrichtig angewendet, einen sehr ungünstigen Eindruck machen kann. Wer kennt nicht jene Karten, deren grell colorierte Flächen sowohl die Übersicht der physikalischen Verhältnisse stören, als auch einen höchst unästhetischen Eindruck machen? In dem vorliegenden Falle wurde diese Gefahr durch die geschickte Verwendung heller und wenig greller Farben vermieden. Ein Hauptvorzug des Werkes ist, wie schon angedeutet, die große Deutlichkeit und Übersichtlichkeit, mit welcher das Flussnetz dargestellt ist. Die satte schwarzblaue Farbe, welche für die Flüsse gewählt wurde, hebt dieselben stark hervor, die sorgfältige Scheidung der Haupt- und Nebenflüsse durch dickere oder feinere Linien, wobei aber auch die letzteren noch gut sichtbar bleiben, lässt auf einen Blick die Ausdehnung der Flussgebiete und deren Scheidung erkennen. Auch die Terrainbehandlung muss im allgemeinen als gelungen bezeichnet werden, obwohl hier eine etwas energischere Behandlung gewisser Partien von Vortheil gewesen wäre.

Besonders gelungen erscheint in dieser Beziehung Russland. Die discrete Andeutung der unbedeutenden und doch für die hydrographischen Verhältnisse besonders des nördlichen Russland so wichtigen Bodenanschwellungen des sarmatischen Tieflandes, die deutliche Unterscheidung, des Berg- und Wiesenufers der unteren Wolga, das Hervortreten der Waldaihöhe u. s. w. gereichen der Karte zu großem Vortheile. Weniger glücklich sind die höheren Mittel- sowie die Hochgebirge behandelt. Besonders auffallend ist die geringe Übersichtlichkeit des deutschen Mittelgebirges, sowie der Mangel an Deutlichkeit bei den Gebirgen Frankreichs, die wahrscheinlich wegen der mattvioletten Grundfarbe dieses Gebietes nicht recht zur Geltung kommen. Auch die Alpen hätten etwas bestimmter hervorgehoben werden können, damit dieses Hauptgebirge Europas auch wirklich recht deutlich als solches erschienen wäre.

Die Behandlung der Siedlungen ist in sehr anerkennenswerter Weise durchgeführt. Die Orte sind nicht nur nach ihrer Einwohnerzahl durch sehr augenfällig verschiedene Darstellung, sondern durch die Schriftgattung auch bezüglich ihrer relativen Bedeutung leicht zu unterscheiden, so dass man ein übersichtliches Bild der Vertheilung der größten und wichtigsten Städte Europas erhält.

Ungern vermisst man heutzutage auf einer Karte, besonders auf einer politischen, die Hauptlinien des Verkehres. Es hätte den Wert der vorliegenden Karte gewiss nur vermehrt, ohne ihre Übersichtlichkeit zu beeinträchtigen, wenn die wichtigsten Eisenbahnlinien, welche den Weltverkehr vermitteln, eingetragen worden wären.

Die Nebenkarten, Völker- und Religionskarte, sowie Karte der Bevölkerungsdichte, sind sehr wertvolle Beigaben, welche aber leider in der Schule wegen ihres kleinen Maßstabes kaum eine rechte Verwendung finden werden.

Die vorliegende Wandkarte erfüllt also fast in jeder Beziehung die Anforderungen, welche wir an eine solche stellen müssen. Schärfe der Umrisse, Deutlichkeit und Übersichtlichkeit, Hervorhebung des Wesentlichen sind die Hauptvorzüge, welche ihre besondere Eignung für den Gebrauch im geographischen Unterrichte bedingen.

Wien. *Dr. Gustav Kraitschek.*

---

**Naturstudien im Hause.** Plaudereien in der Dämmerstunde. Ein Buch für die Jugend von Dr. Karl Kraepelin. Mit Zeichnungen von O. Schwindrazheim. Leipzig 1896. B. G. Teubner. 174 S.

Wir sind es nicht mehr gewöhnt, in dialogischer Form aus Büchern unterrichtet zu werden. Auf diesem jetzt wenig betretenen Wege unternimmt der Verfasser den Versuch, in der Jugend die Liebe zur Natur und deren Erkenntnis zu erwecken und zu fördern. An 14 Winterabenden bespricht ein Vater mit seinen drei wissbegierigen Knaben eine Menge von naturgeschichtlichen, physikalischen und meteorologischen Thatsachen und erwidert auf die zahlreichen Zwischenfragen und Einwürfe derselben. Die Darstellung ist sehr frisch und natürlich. Der wissenschaftliche Standpunkt durchaus modern. In manchen Dingen könnten wir wohl anderer Meinung sein; z. B. ob man das Wasser den Mineralien zuzählt oder nicht. Doch das ist lediglich Ansichtssache. Wir würden es nicht thun. Die Zeichnungen sind sehr nett, eine Vermehrung derselben wäre sehr zweckmäßig gewesen. Die Rechtschreibung weicht natürlich in den bekannten Punkten von der unserigen ab. In sprachlicher Beziehung fallen einzelne Worte und Wendungen auf, die den Norddeutschen verrathen.

Das ganze Buch macht durch sein warmes Gefühl für die Jugend und die überall hervortretende Liebe zur Natur einen sehr guten Eindruck und ist ohne Zweifel zur Lectüre für unsere Jugend ausgezeichnet geeignet.

Wien. *Dr. F. Tschernich.*

---

**Illustrierter Katalog der für den Unterricht im Freihandzeichnen an Gymnasien und Realschulen, beziehungsweise an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zulässigen Gips- und Thonmodelle.** Preis 1 fl. Herausgegeben vom k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht. Wien 1895.

In diesem von der hohen Unterrichtsverwaltung herausgegebenen Kataloge begrüßen wir eine Neuerung, die jedem Fachmanne aufs höchste willkommen sein darf. Mit dem Erlasse vom 27. Februar 1895, Z. 4070, wurden die bisherigen Lehrmittelverzeichnisse außer Kraft gesetzt und ein neues Gesammtverzeichnis ediert, das alle zulässigen und speciell bemerkt die „unumgänglich nothwendigen" Lehrmittel und Lehrbehelfe enthält. Eine vorzügliche Ergänzung und Belebung erhält dieser Katalog aber erst durch den illustrierten Theil, der auf zehn contrastreichen Lichtdrucktafeln 143 ornamentale, architektonische und keramische Motive, 71 Köpfe *en relief* und als Büsten, 19 antike Thongefäße aus der Teplitzer Fachschule und 32 diverse kleine elementare Ornamente und Gipsabgüsse aller Stile, sowie nach der Natur (Zweige mit Kernfrüchten), zusammen 265 Stücke enthält. Sämmtliche Abgüsse stammen aus dem k. k. öster-

reichischen Museum für Kunst und Industrie. Vermisst haben wir leider in der schönen Sammlung die ganze menschliche Figur, respective eine Anatomie von Fischer oder Brenek, die ja doch den Schülern der oberen Classen nicht vorenthalten sein sollte, umsoweniger, als sie eine Ergänzung des somatologischen Unterrichtes bildet. — Sehr wertvoll sind die dem Texthefte beigegebenen zwei Tafeln mit Gruppen aus Holzmodellen nach Angabe Inspector Anděls. — Die Lichtdrucke sind Meisterwerke der durch ihre schönen Arbeiten und ihr rühmliches Streben wohlbekannten Firma Max Jaffé in Wien.

M.-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

Josef Schiff: **Theoretisch-praktischer Lehrgang der Stenographie nach Gabelsbergers System.** 6. Auflage. (Wien 1895. Verlag von Bermann und Altmann.)

Das Buch, welches in neuester Zeit (Ministerialerlass vom 22. December 1895, Z. 28881) als allgemein zulässig erklärt worden ist, kann zu den besten Lehrbehelfen des stenographischen Unterrichtes gezählt werden. Dieses Lob bezieht sich vorzugsweise auf den schwierigsten Theil des Unterrichtes, auf die Wortbildungslehre.

Klarheit, Knappheit, Übersichtlichkeit — das sind Eigenschaften, die um so höher angeschlagen werden müssen, je seltener sie in anderen Lehrbüchern gerade bei dieser Partie vorkommen. — In der Wortkürzungslehre möchte ich allerdings dem Verfasser empfehlen, die unpraktische Gruppierung des Stoffes nach der Form der Sigel bei den einzelnen Wortgattungen gänzlich fallen zu lassen und einen engeren Anschluss an die entsprechenden Theile der deutschen Grammatik anzustreben. In dieser Beziehung ließe sich überhaupt noch vieles thun. — Die Ausstattung des Buches ist im typographischen wie im stenographischen Theile äußerst gefällig.

Wien. *Adolf Hausenblas.*

---

J. Rappold: **Beiträge zur hygienischen Revision unserer Mittelschulen.** I. Heft (erscheint in losen Heften). Wien 1895. Verlag von A. Pichlers Witwe und Sohn. (11 S.)

Das erste Heft enthält zwei Abhandlungen: 1. Die Wiederholungsprüfungen. 2. Abschluss des Schuljahres, beziehungsweise früherer Beginn der Sommerferien. Bei der Behandlung der ersten Frage geht der Verfasser von den statistischen Nachweisen[1]) der in den Jahren 1889/90 und 1890/91 an den Gymnasien und Realschulen Österreichs zuerkannten Wiederholungsprüfungen aus, welche immerhin interessante Aufschlüsse geben, indem der Procentsatz in den verschiedenen Kronländern ein ziemlich verschiedener ist. Am stärksten sind 1890/91 Krain (G. 14·3%, R. 13·7%), Galizien (G. 14·9%, R. 14·5%), Bukowina (G. 14·5%, R. 19·1%) und Dalmatien (G. 12·8%, R. 17·47%); am schwächsten Böhmen (G. u. R. je 5·3%), Salzburg (G. 4·8%, R. 7·2%), Schlesien (G. 3·7%, R. 3·6%) betheiligt. Der Verfasser bezeichnet die Einrichtung der Wiederholungsprüfungen sowohl vom hygienischen als auch vom ethischen Standpunkte aus als etwas geradezu Barbarisches: Zwei Monate „Hangen und Bangen", tägliche Vorwürfe, Entziehung des Landaufenthaltes, Auslagen für den Ferienunterricht, der zur „Strafarbeit" wird, Züchtung des Hauslehrerthums von Seite der Schule u. s. w., lauter Schäden, welche auch durch die gegentheiligen Einwendungen des „Stockpädagogen", „dass die Sache ja von den Eltern gewöhnlich nicht so ernst genommen werde" und „dass die Wiederholungsprüfung eine Wohlthat für die Eltern und die Söhne sei", nicht geringer werden. Kurz der Schaden sei größer als der Nutzen. Der Verfasser findet es auffallend, dass dieser Frage bei uns in Österreich

---

[1]) Bearbeitet vom Bureau der k. k. statistischen Centralcommission.

die Ärzte so kühl und fremd gegenüberstehen, während doch in Bayern durch Ministerialbekanntmachung vom 28 Januar 1891 „die Nachprüfungen vom gesundheitlichen Standpunkte aus aufgehoben wurden". Einen Ausgleich zwischen dem Standpunkte des Arztes und dem des Pädagogen biete in Nachahmung der an preußischen Gymnasien bestehenden Einrichtung „mit Admonition zu versetzen" die Einführung der Note „genügend mit Mahnung".[1] Durch eine solche Note würde Ersatz geboten für das schwervermisste „Kaum genügend". Es würde dadurch nur ein bis jetzt schon von manchem Lehrer befolgter Vorgang allgemeine Anordnung finden. Der Schüler und dessen Vertreter würden amtlich auf das lückenhafte Wissen aufmerksam gemacht und zur Behebung desselben aufgefordert. Diese Note würde auch einen Act des Vertrauens der Schule in den Schüler und dessen Vertreter in sich schließen. Damit die Schule mit Beruhigung das Nachholen des Lückenhaften erwarten könne, wäre noch die Einschränkung anzuordnen, 1. dass kein Schüler in demselben Semestralzeugnisse diese Note aus zwei Unterrichtsgegenständen erhalte oder aus einem Gegenstande Wiederholungsprüfung, aus einem anderen „genügend mit Mahnung", 2. dass ein und derselbe Schüler diese Note nicht zwei Schuljahre hintereinander aus demselben Gegenstande erhalten dürfe.

Die äußere Wirkung dieser Maßregel, die übrigens behufs genauer Controle seitens der Schulbehörden auch in den gedruckten Jahresberichten hinter der I. allgemeinen Fortgangsclasse eine neue Rubrik „genügend mit Mahnung aus einem Unterrichtsfache" nothwendig machen würde, wäre nach den Erfahrungen des Verfassers die, dass mindestens zwei Drittel der bisherigen Anzahl dieser Prüfungen in Wegfall kämen. Eine solche Regelung dieser Frage müsste auch das Publicum mit Freude begrüßen.

Wir können uns mit den Ausführungen des Verfassers nicht befreunden und können uns, selbst auf die Gefahr hin, zu den „Stockpädagogen" gerechnet zu werden, für die geschilderten Vortheile der vorgeschlagenen Neuerung nicht erwärmen. Dass die Eltern es natürlich lieber sehen würden, wenn ihre Söhne „genügend mit Mahnung" statt einer nach den Ferien abzulegenden Wiederholungsprüfung erhielten, scheint nicht zu bezweifeln. Mehr zu bezweifeln ist der Vortheil, den sich der Verfasser (S. 8) aus dem Vertrauen verspricht, welches durch diese Einführung seitens der Schule in die „andere Partei" gesetzt wird. Die Frage der Wiederholungsprüfung, beziehungsweise die von Prof. J. Rappold vorgeschlagene Änderung wurde auch im Vereine „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" bei der am 14. December 1895 abgehaltenen Versammlung von dem Obmanne des Vereines zur Sprache gebracht. Das Ergebnis der Besprechung war, dass sich die Versammlung ablehnend gegen diesen Vorschlag aussprach. Bei genauer Befolgung der Bestimmungen der Weisungen S. 9, dass die Wiederholungsprüfung nur dann gestattet werde, wann zu erwarten steht, dass sich der Mangel in kurzer Zeit durch Privatfleiß werde nachholen lassen, kann von besonderen Härten und Übelständen nicht die Rede sein. Die Eltern empfinden im Gegentheile „die harte Einrichtung" der Wiederholungsprüfung thatsächlich als eine Wohlthat. Es kommt in der Praxis wiederholt vor, dass unreife Schüler, die aus einem Gegenstande „nicht genügend" ohne Wiederholungsprüfung erhielten, um die Gestattung dieser Wiederholungsprüfung einreichen, also von dieser Humanität gar keinen Gebrauch machen; ja dass bisweilen ähnliche Gesuche sogar von solchen Schülern einlaufen, die in zwei Gegenständen eine nicht genügende Note erhielten. Da diese Wiederholungsprüfung zumeist Schüler trifft, die sich während des Schuljahres nicht besonders angestrengt haben und Lücken im Wissen aufweisen, so

[1] Diese Note darf natürlich in den Fällen nicht ertheilt werden, in welchen „eine Remedur im nächsten Schuljahre unmöglich ist": a) bei der Maturitätsprüfung, b) in sämmtlichen Gegenständen der VIII. Classe; c) in Naturlehre für die IV., Naturgeschichte für die V. und VI. Classe.

kann auch die Rücksicht nicht besonders in die Wagschale fallen, dass durch die Gestattung der Wiederholungsprüfung möglicherweise „das gesundheitliche und ethische Wohl der Schüler geschädigt werde", dass bei manchen sogar „der Hass gegen das Studium erweckt und genährt werde". Man könnte wieder aus der Erfahrung Belege anführen, dass die Eltern die Sache thatsächlich nicht so ernst und schwer auffassen, wie es der Verfasser darstellt. In vielen Fällen wird in den ersten vier Wochen gar nichts gearbeitet und erst die zweite Hälfte der Ferien zur Vorbereitung für die Prüfung verwendet. Unter solchen Umständen könne doch von einer Härte, von einem Barbarismus der Schule den Schülern und Eltern gegenüber nicht die Rede sein. Ja, man müsse sich geradezu wundern, dass derartige Vorschläge, wie der in Rede stehende, von einem Schulmanne ausgehen.

Der zweite Aufsatz handelt über den „Abschluss des Schuljahres, beziehungsweise früheren Beginn der Sommerferien".

Der jetzige Übelstand, dass die einzelnen Unterrichtsanstalten hinsichtlich des Ferienbeginnes ungleich behandelt werden, ist nach den Ausführungen des Verfassers unhaltbar; namentlich sei der Unterschied zwischen Mittelschulen in den „Landeshauptstädten" und „am Lande" durch kein in der Schule selbst liegendes Moment begründet. An manchen Lehranstalten (der Verfasser hat einige Wiener Mittelschulen im Auge) erscheint das Schuljahr um 20 Tage gekürzt. Dazu komme der durch die Classificationsconferenz verursachte „der Mittelschule unwürdige Schneckengang beim Abschlusse des Schuljahres" mit einem Gefolge mehrfacher Übelstände (Gesuche der Eltern um Beurlaubung ihrer Söhne, wieder das „Hangen und Bangen", Reincultur des Nervositätsbacillus, Abschiedskneipen der Schüler, „wovon besonders Provinzgymnasien zu erzählen haben dürften" u. s. w.).

Allen diesen Übelständen, an welchen die Schule selbst die Schuld trage, könnte abgeholfen werden, wenn an Gymnasien und Realschulen das Schuljahr an dem durch den hohen Ministerialerlass vom 2. Januar 1886, Z. 85, bestimmten Tage, und zwar, wenn dieser auf den 9. bis 15. Juli falle, am 8. Juli, oder, wenn dieser Tag auf einen Montag oder Dienstag falle, am vorhergehenden Sonntage geschlossen würde. Am unmittelbar vorhergehenden Tage sollte die Classificationsconferenz stattfinden und das Ergebnis derselben nach der kirchlichen Schlussfeier den Schülern mündlich mitgetheilt werden, worauf dieselben in die Heimat zu entlassen seien. Sodann habe erst die Ausfertigung der Semestralzeugnisse, und zwar möglichst schnell zu erfolgen, die dann binnen längstens einer Woche von der Direction den Schülern oder deren Eltern eingehändigt, beziehungsweise zugesendet werden. Auf diese Weise würden alle Übelstände beseitigt und für die Mehrzahl der Anstalten die Ferien um circa eine Woche verlängert, was bei der für das Studium zumeist ungünstigen Jahreszeit und der Mattigkeit der Schüler am Ende des Schuljahres nur erwünscht sein könne.

Wir können uns auch mit diesen Vorschlägen des Verfassers aus mehrfachen Gründen nicht einverstanden erklären. Auch dürfte die Verkündigung der Classificationsergebnisse der einzelnen Schüler, ferner die Einhändigung, beziehungsweise Zusendung der Semestralzeugnisse von Seite der Direction an zahlreich besuchten Anstalten Schwierigkeiten verursachen.

Linz. —— *Ferd. Barta.*

H. Schröer: **Turnspiele für Turnvereine, Spielgesellschaften und die Oberclassen höherer Lehranstalten.** Mit acht in den Text gedruckten Abbildungen. VIII und 9 bis 128 S. Leipzig, Julius Klinkhardt, 1895. Preis cart. 80 Pfg.

Das unter diesem Titel erschienene Büchlein ist ein Auszug aus dem von demselben Verfasser im gleichen Verlage herausgegebenen umfangreicheren Werke: „Johannes Stangenbergers **Spiele für die Volks-**

**schule.** Gänzlich umgearbeitet und zum Gebrauche an niederen und höheren Lehranstalten eingerichtet von H. Schröer, Stadtturnwart in Berlin. Sechste Auflage. Mit 11 in den Text gedruckten Abbildungen", denn es sind hier die dreizehn Spiele der III. Stufe der größeren Ausgabe mit Hinweglassung eines derselben („Bärenschlag") und Hinzufügung dreier Spiele der II. Stufe („Drittenabschlagen," „Diebschlagen" und „Schlaglaufen") mit den „einleitenden Bemerkungen" von dort unter obigem Titel in einem besonderen Werke veröffentlicht. Stangenbergers Spielbuch, das zum erstenmale im Jahre 1853 erschien, enthielt im ganzen 150 Nummern, die in der genannten Schröer'schen Bearbeitung auf 45 zurückgegangen sind, denn „die Überzeugung, dass die Spielfreudigkeit nachhaltiger angeregt wird durch gründliche Betreibung weniger Spiele — nicht zu verwechseln mit der extremen (sportmäßigen) Beschränkung auf ein Spiel! —, ließ es den Verfasser angebracht erscheinen, dem Schatzkästlein unseres nationalen Spielreichthums nur eine Auslese für die reifere Jugend und die nachfolgenden Altersgrade geeigneten Spiele zu entnehmen, hier aber die ganze Kraft auf die anschauliche Darstellung des Spieles und auf die gründliche Durcharbeitung seines Regelwerkes zu vereinigen."

In der That zeichnet sich das Werk in seiner Neubearbeitung auch durch eine recht klare und anschauliche Darstellungsweise aus, und wir wünschen nur, dass diese Durchsichtigkeit in beiden Ausgaben auch in typographischer Beziehung noch etwas besser hervortreten möchte. — Wenn man den Gebrauch des Werkchens bloß auf Schulen beschränkt wissen wollte, von denen in der Regel — wenigstens an den österreichischen — die gegenseitigen Wettspiele in den Hintergrund treten, müsste man dasselbe als recht gut verwendbar erklären, denn ein jeder Schulmann wird dem Verfasser gewiss beipflichten, wenn er den individuellen Neigungen Spielraum lassen und allen durch örtliche Verhältnisse bedingten, zur Gewohnheit gewordenen Spielformen, sobald sie nur die Spielfreudigkeit wecken und erhalten, die Daseinsberechtigung zuerkannt wissen will. Allein, da der Verfasser, wie schon das Titelblatt der Nebenausgabe besagt, sich mit diesem Werkchen auch an Turnvereine und Spielgesellschaften wendet, die mit gewissen Spielen öfter auch untereinander in gegenseitigen Wettbewerb treten, der bei jeder Partei doch die Kenntnis derselben Spielregeln voraussetzt, so dürfte das Büchlein in den genannten Kreisen wohl kaum allgemein in Gebrauch genommen werden, da beispielsweise gerade bei dem am häufigsten als Wettspiel in Verwendung stehenden Fußball (ohne Aufnehmen, beschrieben unter Nr. 15 der Nebenausgabe, S. 115—128) mehrfache Abweichungen in Regeln und Maßen gegen die vom technischen „Ausschusse für Jugend- und Volksspiele" aufgestellten Normen vorkommen. — Nicht gerne vermissen wir (in beiden Ausgaben) das in der neuesten Zeit äußerst beliebt gewordene „Faustballspiel", sowie den schon seit lange in den meisten Spielgesellschaften gepflegten „Thorball" (Criquet).

Recht lesens- und beherzigenswert fanden wir das Vorwort und die aus mehreren Abtheilungen bestehenden „einleitenden Bemerkungen", welche als Aufmunterung zur intensiveren Pflege des „Jugend- und Volksspieles" von Zeit zu Zeit in unseren gelesensten Tagesblättern zum Abdrucke gebracht werden sollten.

Pilsen. *Franz Wilhelm.*

---

# Programme.

Friedrich Widter: **Das Erlernbare im Freihandzeichnen nach der Natur.** (K. K. d. Staats-Oberrealschule, Brünn. 1894.)

Diese Arbeit hat die löbliche Absicht, der leider noch immer vielverbreiteten falschen Meinung ein wohlverdientes Ende zu bereiten, dass zur Prakticierung des Zeichnens schlechthin ein besonderes Talent noth-

wendig sei. — Die Ausführungen Widters zeigen mit Glück an mehreren Beispielen, die als Lichtdrucke nach Tuschzeichnungen beigeheftet sind, dass ein gewisses Durchschnittsmaß — wir könnten es, um uns schulmäßig auszudrücken, als eine befriedigende oder genügende Classification bezeichnen — jedermann zu erreichen möglich ist, wenn er nur den nöthigen Fleiß hat und den guten Willen, von einem verständigen Lehrer alles dazu Nöthige zu erlernen. Kommen dann noch „Lust und Liebe, die Fittiche zu großen Thaten" hinzu, so wird wohl noch mehr zu erreichen sein. Dem Fachlehrer oder beobachtenden Leiter einer Schule ist dies längst kein Geheimnis mehr. Er weiß, dass das Zeichnen an der Mittelschule ebenso gut oder ebenso schlecht wie jede andere Disciplin behandelt und erfasst werden kann. Wir können nur wünschen, dass federgewandte Fachleute, sowie auch Freunde des Zeichnens aus anderen Disciplinen der Mittelschule mit dem krausen, aus Herrn Olims Zeiten stammenden oben charakterisierten Vorurtheile aufräumen möchten, das so vielen ehrenwerten Gegnern des Zeichenunterrichtes noch immer eine beliebte Handhabe ist, um seine allgemein verbindliche und von jedem, der für die Interessen der Schule wirklich besorgt ist, als dringlich erkannte Einführung noch auf lange hinaus unmöglich zu machen.

Karl Strasser: **Über graphische Kunst und ihre Beziehungen zur Photographie.** (XX. Jahresbericht des k. k. deutschen Staats-Untergymnasiums in Smichow. 1894.)

Der Aufsatz, in dem die schwarzen Künste von ihrem Anfange an und in ihrer Wichtigkeit als Culturförderer charakterisiert sind, zeugt namentlich in seinem weiteren Verlaufe, in der Schilderung der photomechanischen Verfahren eine umfassende Kenntnis der Praxis wie auch der Literatur des Faches; dadurch ist der Artikel von solcher Anziehungskraft, dass er den Leser bis zum Schlusse fesselt, indem er in jeder Zeile eine Fülle des Wissenswerten in angenehmer Form bietet.

Als Kunstbeilage ist ein Lichtdruck der Firma J. Löwy in Wien nach einer Büste Sr. Majestät Kaiser Franz Josefs I. zur Illustrierung des Gesagten eingeheftet. Der Autor des Aufsatzes ist der Schöpfer dieses lebensvollen Werkes, das sich durch gemüthvolle Auffassung und eine energische Technik auszeichnet und die vollste Anerkennung verdient.

M.-Trübau. *Rudolf Böck.*

---

Karl Hehl: **Zur Methodik des deutschen Unterrichtes in der zweiten Gymnasialclasse.** (Staatsgymnasium im VI. Bez. v. Wien.)

Die Methodik des deutschsprachlichen Unterrichtes und kein Ende! So mag wohl mancher Leser — ein bekanntes Wort variierend — denken. Allein nicht mit Recht! Wir sind, trotzdem die Unsicherheit in der Methode dieses wichtigen Gegenstandes in den letzten Jahrzehnten mehr und mehr gewichen ist und einer festeren, gesunderen Praxis Platz gemacht hat, trotzdem in zahlreichen, von berufenster Seite ausgegangenen Schriften zu dieser brennenden Frage Winke und Rathschläge in Fülle geboten wurden, noch weit vom ersehnten Ziele entfernt. So weit sind wir aber doch schon, dass jene Vorschläge, die in einer Vermehrung der Stundenzahl das Heil in dieser Sache sehen, zur Seite gelegt sind und ihnen die Forderung entgegengehalten wird: Vereinfachung des Stoffes.

Es unterliegt wohl keinem Zweifel, dass allen Schulen von der Volksschule bis inclusive zum Gymnasium das eine rettende Wort immer energischer zugerufen werden muss: *Estote simplices!* Dieser Mahnung folgt auch Hehl, indem er bezüglich des Aufsatzes im Untergymnasium fordert, er solle nur Reproduction sein, d. h. der Plan, die Gliederung der Arbeit müsse vom Lehrer mit den Schülern in der Schule festgesetzt und eingehend besprochen werden. Vollständig zu billigen ist das Programm, das sich Hehl bezüglich des deutschen Aufsatzes im Untergymnasium zurechtgelegt hat und das durch folgendes Schema übersichtlich wird.

| | I. Sem. (schriftlich) | (mündlich) | II. Sem. (schriftlich) |
|---|---|---|---|
| I. Cl. | Orth. Übungen. | Fleißiges Nacherzählen. | Orth. Übungen, daneben auch möglichst genaue Nacherzählung. |
| II. „ | Freie Nacherzählung. | Die Beschreibung (Erklärung ihres Wesens). | Kurze Beschreibung einfacher Gegenstände. |
| III. „ | Beschreibungen. | Die Schilderung (Erklärung ihres Wesens), Dispositionen. | Kurze Schilderungen meist als Hausarbeit, Vergleiche. |
| IV. „ | Schilderungen. | Dispositionen. | Schilderungen. |

Gewiss von größerer Wichtigkeit als die schriftlichen Übungen sind die mündlichen. Je freier, je gewandter der Schüler allmählich irgend einen Stoff mündlich reproduciert, desto rascher gewöhnt er sich an genaue, richtige, sorgsame und gewählte Darstellung im Schriftlichen. Es ist ganz verfehlt, im Obergymnasium plötzlich „Vorträge" verlangen zu wollen, wenn diese nicht im Untergymnasium zweckmäßig vorbereitet sind. Ist dies aber geschehen, so machen die „Vorträge" nicht die geringste Schwierigkeit.

Die Abhandlung gliedert sich in sechs Capitel: 1. Der Inhalt des Lesebuches. 2. Methodische Winke für den Lesevortrag. 3. Die Behandlung der Lesestücke. 4. Übungen im mündlichen Gedankenausdrucke. 5. Schriftliche Übungen, 6. Grammatik. Die ersten drei Capitel befassen sich demnach mit dem Leseunterrichte, den auch Hehl für den wichtigsten Theil des deutschsprachlichen Unterrichtes erkennt.

Mit Bedauern vermisst man aber in diesen Ausführungen Rücksichtnahme auf jene Literatur, die über die Theorie hinausgeht und eine sehr beachtenswerte Praxis herstellt. (Ich vermisse aber auch ungern die Berücksichtigung der bedeutenden methodischen Aufsätze über das Volksschullesebuch, die auch für den Mittelschullehrer viel Anregendes darbieten, vor allem die äußerst wertvolle Anleitung Zeyneks.)

Eine derartige Abhandlung sollte doch Stellung nehmen zu den umfassenden Commentaren „Aus deutschen Lesebüchern" von Dietlein etc. oder zum methodisch neuartigen, aber recht empfehlenswerten Vorgange, welchen Dr. Karl Lorenz im Osterprogramme des königl. Gymnasiums zu Kreuzburg in Oberschlesien bei der Behandlung der Lectüre festhält. Vor allem aber sollte man sich vor der „schablonarischen" Behandlung hüten; der Ausdruck entstammt einem im diesjährigen Märzhefte des „Pädagogiums" enthaltenen einschlägigen Aufsatze von Otto Ernst-Hamburg „über die unterrichtliche Behandlung lyrischer Gedichte", der auch manchen nützlichen „Wink" bietet. Und „schablonarisch" ist im Grunde jede Behandlung, die die Methode für ein Lesestück auf jedes andere oder auch nur auf eine Reihe anderer anwendet, die nicht jedes einzelne Lesestück als eine Individualität betrachtet und behandelt. Überhaupt ist Theorie zu diesem Thema genug und übergenug vorhanden — viel nützlicher wäre es, 15 — 20 Nummern eines Lesebuches praktisch zu behandeln, oder vielleicht noch besser, zu zeigen, wie man ein und dasselbe Lesestück in verschiedener Weise behandeln „kann", oder wie man ein anderes gar nicht zu „behandeln" braucht und wie man ein drittes — zu behandeln sich vergebens bemüht oder bemühen würde, weil es — es gilt dies besonders von Gedichten — eine dem Kinde fremde, für das Kind vorzeitige Stimmungswelt vorführt, weil es keinen concreten, sondern einen völlig abstracten Inhalt hat.

Im übrigen verdient die Abhandlung wegen der lichtvollen und umfassenden Art, mit der sie das Thema erörtert, alles Lob und die volle Beachtung der Lehrer des Deutschen an den Unterclassen der Mittelschule.

Graz. *Anton Nagele.*

---

Adolf Waneck: **Die Bühnenreform unter Kaiser Josef II., ihre Vorgeschichte und Bedeutung.** (Oberrealschule, Mährisch-Ostrau. 1895.)

Der Verfasser hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Gründung des Wiener Burgtheaters darzustellen und die Vorgeschichte dieser so bedeutungsvollen Schöpfung klarzulegen.

Diese Vorgeschichte holt etwas weit aus und behandelt sehr ausführlich das deutsche Volksschauspiel, wie es besonders im 18. Jahrhunderte die Wiener der unteren Stände ergötzte, also die mit echtem Humor gewürzten, wenn auch sehr derben und oft unflätigen Hanswurstiaden, deren possenhafte, extemporierende Gattung auch heute noch in einem Ableger, dem Wiener Volkssängerthum, fortbesteht; freilich noch weit unter dem Range der Hanswurstposse.

Dieses deutsche, speciell wienerische Lustspiel bespricht der Verfasser sehr eingehend und mit warmer Liebe für seine Vaterstadt Wien und nimmt es auch mit Recht in Schutz gegen Angriffe und unbegründete Urtheile von sonst maßgebenden Literarhistorikern.

Mit erwünschter Genauigkeit beleuchtet er sodann die poetische Production und das geistige Leben Österreichs zur Zeit des siebenjährigen Krieges und liefert ein treffliches Bild der Aufklärungsbestrebungen hervorragender Männer, wie Josefs von Sonnenfels, Christ. Gottlob Klemms u. a.

Verdientermaßen wird besonders die vielseitige und erfolgreiche Wirksamkeit des ersteren ins rechte Licht gerückt und seine unvergänglichen Verdienste um die Hebung der Bildung und des literarischen Geschmackes in Österreich werden entsprechend gewürdigt.

Auf dieser Vorgeschichte als Grundlage erhebt sich schließlich die sorgsam und umsichtig gehaltene Darstellung der Gründung und Reform der deutschen Wiener Bühne.

Die Ursachen der Reformbedürftigkeit lagen klar zutage. Der verfeinerte Geschmack konnte sich mit der Volksbühne nicht zufrieden geben, und als nun ein neuer Factor hinzutrat, musste das deutsche Schauspiel in Wien eine bessere und wirksamere Pflege erfahren.

Dieser neue Factor war das Erwachen eines stärkeren Nationalgefühles in Wien und Deutschösterreich überhaupt.

Mit Fug und Recht weist der Verfasser auf die Tendenz des unvergesslichen Kaisers hin, eine deutsche Nationalbühne in Wien zu schaffen. Nach der edlen Auffassung Josefs hatte der deutsche Kaiser offenbar nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht, in einem Nationaltheater eine Erziehungsstätte für das deutsche Volk zu schaffen und seine Residenz nicht nur zum politischen, sondern auch zum literarischen Mittelpunkte des Reiches zu machen.

Aus dieser eminent politischen Erwägung, die Waneck allerdings nur im Vorbeigehen erwähnt, erscheint uns auch, abgesehen von dem angeborenen Kunstsinne des großen Kaisers, die warme Fürsorge und Liebe, mit welcher Josef sein Theater hegte und pflegte, sehr erklärlich.

Sehr dankenswert sind dann die Mittheilungen des Verfassers über die Maßregeln, durch welche der Kaiser seine Bühne zur ersten in Deutschland zu erheben bestrebt war, von großem Interesse die Berufung hervorragender Schauspieler, die Anregungen und Rathschläge bedeutender Dramatiker, vor allem Lessings, ein schöner Zug die Einsicht des Kaisers, mit welcher er den Plan seiner Theatereinrichtung der Begutachtung kenntnisreicher und im Theaterwesen erfahrener Männer, die auch als Dichter ihre Wünsche verwerten konnten, unterordnete. Aus allem geht die redliche und ehrliche Absicht Josefs deutlich hervor, eine wirkliche nationale Musterbühne zu schaffen, und dem Verfasser ist es auch gelungen, dieses herrliche Bestreben des Kaisers treffend ersichtlich zu machen.

Man kann demnach zusammenfassend nur sagen, dass Waneck mit der fesselndsten Wärme der Darstellung auch ein sehr umsichtiges Urtheil und die nöthige Klarheit verbindet, Eigenschaften, welche seinen Aufsatz wohl befähigen, ein deutliches, scharfgezeichnetes Bild des literarischen Lebens zur Zeit Josefs II. und der wichtigen Anfänge und Entwicklungsstadien unseres unvergleichlichen Burgtheaters zu geben. *Josef Nimpfer.*

---

Dr. J. Pajk: **Sallust als Ethiker.** (K. K. Franz-Josef-Gymnasium, Wien. 1894.) (19 S.) 8°.

Der vorliegende Programmaufsatz enthält die Fortsetzung der vor zwei Jahren erschienenen Abhandlung über Sallust als Ethiker. Die sorgfältige Arbeit ist in zwei Abschnitte gegliedert, deren erster von Sallusts religiösen, eschatologischen, politischen und allgemein-praktischen Ansichten handelt und seine zahlreichen Sentenzen in drei Gruppen zusammenstellt. Pajk zieht außer dem Catilina, dem Jugurtha und den Fragmenten der Historien die *Suasoriae ad Caesarem senem de re publica*, von deren Echtheit er fest überzeugt ist, in den Kreis seiner Erörterung. Dieselben sind durch ihren Inhalt jedenfalls interessant, da sie Vorschläge zu socialen und politischen Reformen enthalten, wodurch der schwerkranke römische Staat endgiltig saniert werden soll. Das unfehlbare Mittel besteht in der Wiederherstellung des altrömischen demokratischen Königthums.

Der zweite Abschnitt bringt auf sieben Seiten die Kritik der Sallust'schen Ethik, die nicht frei ist von Schwankungen und Widersprüchen, da der Autor im Menschen zugleich Anlage zur Tugend und den freien Willen annimmt. Diese Widersprüche treten am stärksten in den Urtheilen über den Einfluss des Mediums, d. i. der äußeren Verhältnisse auf die sittliche Haltung des Menschen hervor. Der wahre Sachverhalt dämmert dem Schriftsteller nur da und dort auf, aber nirgends mit der nöthigen Stärke und Klarheit. Am wunderlichsten ist der Umstand, dass er die Tugend mir nichts dir nichts zu einem bloßen Mittel macht, womit der eitle Sterbliche sich — Ruhm erwirbt. Ohne diesen würde die arme Tugend sogar für den gierigsten Gaumen fade und „unschmackhaft" sein, etwa wie Thee ohne Rum. Nur an zwei Stellen erscheint die Tugend an und für sich als das höchste sittliche Gut. Also doch wiederum ein kleiner Trost für philosophische Seelen!

Die Kritik des Verfassers ist demnach eine recht herbe und einschneidende. Bezüglich der Echtheit der *Suasoriae* scheut er nicht vor einer scharfen Polemik mit Schenkl zurück, dessen Behauptung der Unechtheit er höchst „wohlfeil" findet. Um nicht ebenfalls in einen geharnischten Streit zu gerathen, wünscht der friedfertige Referent aufrichtig und aus ganzem Herzen die Waschechtheit der *Suasoriae*.

Versehen und Druckfehler: S. 3 ***prospera*** für ***prospere,*** S. 5 des Rhetor, S. 11 ***cuncti mortalium*** (statt ***mortales***), S. 13 Wiegezeit und S. 15 sich (statt einander) entgegengesetzte (sittliche Elemente). Weiters halte ich die alterthümlichen Formen ***quoique*** und ***quom*** für entbehrlich, ebenso die Schreibungen ***flagitis, opsecutus*** und ***malificii.***

Referent empfiehlt die mannigfach anregende Abhandlung zur Lectüre in weiteren Kreisen.

Der erste Theil dieser fleißigen und interessanten Monographie erschien bereits 1892, 20 Seiten stark, und behandelte in fünf Abschnitten die menschliche Natur, die Persönlichkeit und den freien Willen des Individuums, den Einfluss der äußeren Verhältnisse auf die sittliche Haltung des Menschen, das höchste Ziel seines Strebens und im letzten Abschnitte das Gute und Böse, den Charakter, Tugend und Laster. Sallust zeigt sich im Jugurtha als Optimist, im Catilina hingegen als Pessimist und widerspricht sich mehrfach, da seine Ethik fortwährend zwischen Determinismus und Indeterminismus hin- und herschwankt. Das höchste Ziel des menschlichen Strebens ist nach ihm die Erlangung unsterblichen Ruhmes, wozu sehr unphilosophisch die Tugend lediglich als Mittel dient. Mit vollem Rechte zieht der Verfasser den frisch und lebendig geschriebenen Jugurtha als Schullectüre dem mehr einförmigen Catilina vor. In diesem Aufsatze finden sich leider etliche orthographische, grammatische und stilistische Versehen sowie Druckfehler.

Der dritte und letzte Theil erschien 1895 ebenfalls als Programmaufsatz des Franz-Josef-Gymnasiums, und zwar im Umfange eines Druckbogens. Er zerfällt in vier Abschnitte. Sallust zeigt sich als Stoiker, hat vielfach Thukydides und Platon benutzt, überhaupt den größten Theil

seiner Sentenzen aus dem Griechischen entlehnt; seine ethischen Anschauungen stimmen ferner stark mit denen Ciceros überein. Der letzte Abschnitt stellt die Ergebnisse der ganzen Untersuchung zusammen. Sallust hat wie Cicero griechische Philosophie und Bildung in weiteren Kreisen verbreitet und zugleich der römischen Geschichtschreibung einen neuen Weg gewiesen, nämlich den der philosophisch-kritischen Auffassung, den nach seinem Vorbilde besonders Tacitus mit großem Erfolge betrat. In diesem Theile finden sich die meisten Verstöße gegen Orthographie, Grammatik und Stilistik.

Wien. *Ig. Prammer.*

---

Dr. Eduard Hula: **Die Toga der späteren Kaiserzeit.** (K. K. II. deutsches Obergymnasium, Brünn. 1895.)

Der Verfasser sucht in der gelehrten und culturhistorisch sehr interessanten Abhandlung zu zeigen, erstens dass man Tertullians Zeugnis über die Herrichtung der Toga zum täglichen Gebrauche missverstand, indem man es mit Quintilians Angaben zusammenwarf. Zweitens dass der „*umbo*" der Toga identisch sei mit dem *sinus*. Drittens dass der horizontale Streifen, der an gewissen Togastatuen und -Büsten (mit der „*trabea*") der späteren Zeit erscheint, nicht mit dem vertical von der linken Achsel herablaufenden Streifen identisch, sondern ein eigenes Gewandstück sei, dessen Name allerdings noch zu finden bleibt. Diese Tracht lässt sich auch noch an Darstellungen auf Diptychen nachweisen.

Dr. Hugo Horak und Dr. Eduard Hula: **Über die Anlage und Einrichtung eines archäologischen Schulcabinettes.** (K. K. II. deutsches Obergymnasium, Brünn. 1895.)

In dieser Abhandlung wird der Inventarbestand des archäologischen Cabinettes der Anstalt gegeben; ausführliche Fußnoten enthalten allen, die sich für die Einrichtung von archäologischen Cabinetten interessieren, höchst willkommene Nachweise über die Beschaffungsquelle, den Preis u. s. w. der einzelnen Objecte. Als Bezugsquelle von Gipsabgüssen wäre noch die Formerei der kön. Museen zu Berlin zu nennen, ferner die Gipsgießerei der kön. Museen in München und die Gipsformatoren der kön. Akademie der bild. Künste in München, Brucciani in London und Malpieri in Rom; diese kämen in Betracht, wenn im Inlande entsprechende Abgüsse nicht beschafft werden könnten. Unter den Modellen sind die Gewandfiguren (männlich und weiblich) in Lebensgröße hervorzuheben, für die auch die entsprechenden Gewänder vorhanden sind, deren Schnitte auf Wunsch leihweise überlassen werden. Auch von Anticaglien findet sich eine hübsche instructive Sammlung; desgleichen besitzt die Anstalt eine reiche Sammlung von Münzen, Inschriften, Wandtafeln und literarischen Behelfen und von Photographien. Die Auswahl der Anschauungsmittel ist mit großer Sachkenntnis getroffen; die Photographien sind eingerahmt in den Gängen der Anstalt angebracht, eine Einrichtung, die wohl an einigen Anstalten schon besteht und allgemeine Nachahmung verdient. Freilich ist dies etwas kostspielig, doch dank der Freigebigkeit von Privaten standen der Direction reiche Mittel zugebote. Wir können nur allen unseren Anstalten eine solche Sammlung und solche Gönner wünschen.

Dr. Florian Weigel: **Verwertung von Anschauungsmitteln für unsere classische Schullectüre, besonders für Cäsars gallischen Krieg.** (K. K. Staatsgymnasium, Wien IX. 1895.)

In einer vortrefflichen Einleitung bespricht der Herr Verfasser zunächst die Wichtigkeit des Anschauungsunterrichtes für die reale Erklärung der griechischen und römischen Autoren und betont dabei mit Recht, dass die Verwendung von Anschauungsmitteln die Concentration im Unterrichte sehr zu fördern geeignet sei. Zu billigen ist es auch, wenn der Herr Verfasser sich in der Frage des Kunstunterrichtes an den Gymnasien im Anschlusse an Benndorfs und Reischs grundlegende Ausführungen ablehnend verhält. Der Herr Verfasser wird gleichfalls keinem Wider-

sprüche begegnen, wenn er verlangt, dass die vorhandenen Pläne nur die Grundlage von Zeichnungen bilden sollen, welche bei der Behandlung der betreffenden Capitel an der Tafel entworfen werden, und dass der Zeichenunterricht dem altclassischen Unterrichte in die Hand arbeiten möge. Der Wunsch, dass der Zeichenunterricht am Gymnasium auch von classisch gebildeten Lehrern ertheilt werde, wurde auch auf der Kölner Philologenversammlung wieder durch Gurlitt ausgesprochen („Österreichische Mittelschule" IX. Jahrgang, 4. Heft 1895, S. 429) und wurde von Böck in einer ausführlichen Abhandlung („Österreichische Mittelschule" IX. Jahrgang, 4. Heft, S. 383 ff.) begründet. Auch die methodische Frage, wann und wie die Anschauungsmittel gebraucht werden sollen, wird kurz und treffend erörtert. Hierauf werden einzelne Stellen der ersten sieben Bücher mit Rücksicht darauf besprochen, welche Anschauungsmittel zur Erklärung herangezogen werden sollen. Eine kurze Skizze einer methodischen Behandlung der Capitel 24—26 des ersten Buches schließt die lesenswerte Abhandlung, der, was nicht unerwähnt bleiben soll, eine Arbeit zugrunde liegt, welche der Herr Verfasser am Schlusse seines Probejahres in der erweiterten Form am Staatsgymnasium im IX. Bezirke Wiens verfasst hat.

Wien. *Feodor Hoppe.*

## Für die Schülerbibliothek.

**Jugendlaube.** Bibliothek für die Jugend. Herausgegeben von Hermine Proschko. XII. Bändchen. Gott lenkt. Erzählungen von Hermine Proschko: 1. Valentin Jameray Duval. 2. Aus aller Noth geholfen. 3. Das Bild des Helden als Retter. Graz, „Leykam", 1895. Preis 35 kr.

Das vorliegende XII. Bändchen der Proschko'schen „Jugendlaube" reiht sich den früher von uns in dieser Zeitschrift besprochenen würdig an. In fesselnder Weise und schöner Sprache wird in der ersten Erzählung die Jugendgeschichte des gelehrten Lothringers Duval vorgeführt, der sich aus den kümmerlichsten Verhältnissen in der Heimat zu einer angesehenen Stellung am Hofe des Kaisers Franz I. (Franz Stephan von Lothringen) und der Kaiserin Maria Theresia emporarbeitete.[1] Die zweite bringt wieder von Kaiser Franz II. (Franz I. als österreichischer Kaiser) und seiner Gemahlin Elisabeth von Württemberg eine ähnliche Geschichte, wie sie uns von Kaiser Josef II. durch die Tradition, besonders durch das Anton Langer'sche Volksstück „Ein Gevatter auf der Straße" geläufig ist. Endlich erzählt das dritte Stück von einem braven Freiwilligen des bekannten Kopal'schen zehnten Jägerbataillons und steht in inniger Beziehung zu Feldmarschall Radetzky und den Theilnehmern an den italienischen Kämpfen des Jahres 1848, daher auch im Büchlein passend Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. und des jüngst verblichenen Feldmarschalls Erzherzogs Albrecht gedacht wird.

Wien. *S. Gorge.*

## Eingelaufene Bücher.

**Sammlung Göschen:** Dr. Leo Bloch, Römische Alterthumskunde. Stuttgart 1895 (Göschen). 60 Pf., 80 Pf. (geb.).

Kudrun und Dietrichepen in Auswahl mit Wörterbuch von Dr. O. L. Jiriczek. Stuttgart 1895 (Göschen). 80 Pf. (geb.).

**Deutsche Literaturdenkmale des 18. und 19. Jahrhunderts.** Herausgegeben von August Sauer: Fortunati Glückseckel und Wunschhütlein von A. v. Chamisso aus der Handschrift zum erstenmale herausgegeben von E. F. Kossmann. Stuttgart 1895 (Göschen).

[1] Man vgl. Wurzbach, Biographisches Lexikon des Kaiserthums Österreich. III. Band. SS. 101—103.

*C. Sallustii Crispi bellum Catilinae, bellum Jugurthinum, orationes et epistulae ex historiis excerptae.* Für den Schulgebrauch erklärt von Theodor Opitz. II. Heft: *Bellum Jugurthinum.* Leipzig 1895 (Teubner).

**Die Annalen des Tacitus.** Schulausgabe von A. Dräger. I. B., 1. und 2. Heft. Buch 1—6. 6. verbesserte Auflage von Ferd. Becher. Leipzig 1895 (Teubner).

**Chrestomathia Ciceroniana.** Ein Lesebuch für mittlere und obere Gymnasialclassen von C. F. Lüders. 3. Auflage bearbeitet von O. Weissenfels. Leipzig 1895 (Teubner).

Wladimir Hanaček: **Böhmisches Sprech- und Lesebuch für Mittel- und Bürgerschulen.** Wien 1895 (Hölder). 48 kr. (geb.).

Val. Hintner und Eng. Neubauer: **Sammlung von Übungsstücken zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische.** I. und II. Theil: Text und Anmerkungen. III. Theil: Wörterbuch. Wien 1895 (Hölder). 2 fl. 78 kr. (geb.).

Konrad Redwisch: **Jahresbericht über das höhere Schulwesen.** IX. Jahrgang 1894. Berlin 1895 (Gärtner). 13 M.

Alois Handl: **Lehrbuch der Physik für die oberen Classen der Mittelschulen.** 5. Auflage. Ausgabe für Gymnasien und Realschulen. Wien 1894 (Hölder). 1 fl. 20 kr. und 1 fl. 10 kr. (geh.).

Emanuel Hannak: **Lehrbuch der Geschichte des Alterthums** für die unteren Classen der Mittelschulen. 8. Auflage. Wien 1895 (Hölder). 80 kr. (geb.).

— **Lehrbuch der Geschichte der Neuzeit** für die unteren Classen der Mittelschulen. Wien 1895 (Hölder). 80 kr. (geb.).

E. Nader und A. Würzner: **Englisches Lesebuch.** 3. Auflage. Wien 1895 (Hölder). 2 fl. 48 kr. (geb.).

Franz Strauch: **Der lateinische Stil.** Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. IV. Abtheilung: Aufgaben für die VIII. Classe. Wien 1895 (Hölder). 80 kr. (geb.).

O. Wilhelm Thomé: **Der Mensch, sein Bau und sein Leben** nebst Hinweisungen auf die Gesundheitspflege. 2. Auflage. Braunschweig 1895 (Vieweg). 80 Pf.

O. W. Thomé: **Lehrbuch der Zoologie** für Gymnasien und Realschulen. 6. Auflage. Braunschweig 1895 (Vieweg). 3 M.

Friedrich Mann: **Kurzes Wörterbuch der deutschen Sprache.** 4. Auflage. Langensalza 1895 (Beyer & Söhne).

O. Keller: **Grammatische Aufsätze zur lateinischen Sprachgeschichte.** II. Theil. Leipzig 1895 (Teubner). 14 M.

E. Maddalena: ***Raccolta di prose e poesie italiane** annotate ad uso dei tedeschi.* Ausgabe für höhere commercielle Lehranstalten. Wien, Leipzig 1896 (Braumüller). 1 fl. 85 kr. (geb.).

Dr. Anton Kauer: **Elemente der Chemie** für die unteren Classen der Mittelschulen. 9. Auflage. Neu bearbeitet von Dr. A. Kauer und C. Hoch. Wien 1895 (Hölder). 95 kr. (geb.).

Dr. Josef Mitteregger: **Lehrbuch der Chemie für Oberrealschulen.** I. Theil: Anorganische Chemie. 6. Auflage. Wien 1895 (Hölder). 1 fl. 32 kr. (geb.).

Ignaz Richter: **Lehrbuch der Physik für höhere Handelsschulen.** Wien 1895 (Hölder). 1 fl. 70 kr. (geb.).

Dr. F. v. Hochstetter und Dr. A. Bisching: **Leitfaden der Mineralogie und Geologie** für die oberen Classen der österreichischen Realschulen. 11. neubearbeitete Auflage. Von Dr. Fr. Toula und Dr. A. Bisching. Wien 1895 (Hölder). 1 fl. 30 kr. (geb.).

Dr. Alfredo Burgerstein: ***Elementi di botanica** per le classi superiori delle scuole medie. Versione italiana di* Michele Stossich. Vienna 1895 (Hölder). 1 fl. 16 kr. (geb.).

**Homers Odysee.** Schulausgabe von P. Cauer. II. Theil. 2. Auflage. Prag, Wien. Leipzig 1896 (Tempsky, Freytag). 80 kr. (geb.).

C. Haupt: **Livius-Commentar** für den Schulgebrauch. Buch VIII bis X. Leipzig 1895 (Teubner).

Dr. Karl Meißner: **Kurzgefasste lateinische Synonymik** nebst einem Antibarbarus. 5. verbesserte Auflage. Leipzig 1895 (Teubner).

**Xenophons Anabasis** für den Schulgebrauch erklärt von Ferdinand Vollbrecht. 9. verbesserte Auflage besorgt von Prof. Dr. Wilhelm Vollbrecht. I. Bändchen (Buch 1 und 2) und II. Bändchen (Buch 3 und 4). Leipzig 1896 (Teubner).

**Xenophons Anabasis** Buch 1—4 nach der Schulausgabe von Ferdinand Vollbrecht besorgt von Prof. Dr. Wilhelm Vollbrecht. 9., beziehungsweise 8. Auflage. Text und Commentar. Leipzig 1896 (Teubner).

**Tacitus Germania** für den Schulgebrauch erklärt von Eduard Wolf. Leipzig 1896 (Teubner).

Paul Schumann: **Französische Lautlehre für Mitteldeutsche,** besonders für Sachsen. 2. veränderte Auflage. Leipzig 1896 (Teubner).

M. Reuter: **Zusammenhängende Stücke zur Einübung französischer Sprachregeln.** 3. vermehrte und verbesserte Auflage. Stuttgart 1896 (Poth).

**Freytags Schulausgaben classischer Werke für den deutschen Unterricht.** Wien, Prag 1895 (Tempsky).

Schiller: Die Verschwörung des Fiesko. Herausgegeben von Oskar Langer. Cabale und Liebe. Herausgegeben von Dr. K. Hachez.

Goethe: Aus meinem Leben Dichtung und Wahrheit (Auswahl 1. und 2. Band. Herausgegeben von Dr. K. Hachez. Iphigenie auf Tauris. Herausgegeben von Karl Jauker.

## Programme 1894/95.

Franz Zerhau: Einige Anwendungen der beiden Hauptsätze der mechanischen Wärmetheorie. (Auspitz, deutsche Landes-Unterrealschule.)

Dr. Julius Keyzlar: Übersetzungsproben aus dem Lateinischen. (Ung.-Hradisch, k. k. Staats-Real- und Obergymnasium.)

Dr. Karl Berger: Die Ostsudeten. 2. Theil. (Jägerndorf, k. k. Staatsrealschule.)

Anton Baran: Geschichte der alten lateinischen Stadtschule und des Gymnasiums in Krems. (Krems, k. k. Staatsgymnasium.)

Franz Kunz: Realien in Vergils Aeneis. (Fortsetzung: Götterwelt und Sacralwesen.) (Wr.-Neustadt, k. k. Staats-Obergymnasium.)

Dr. Franz Thalmayr: Über Wielands Classicität, Sprache und Stil. (Pilsen, k. k. deutsche Staatsrealschule.)

Theodor Schmid: Das Dualitätsgesetz. (Steyr, k. k. Staats-Oberrealschule.)

Emil König: Prof. Leopold Frank, Nekrolog. (Ebendaselbst.)

---

# Mittheilung der Redaction.

Ein Gymnasialdirector hat durch eine Feuersbrunst das bekannte Bild von Bonitz (Kriehuber 1857) verloren. Da dies Bild auf buchhändlerischem Wege nicht zu beschaffen ist, so stellt der Director die höfliche Anfrage, ob jemand in der Lage ist, ein Exemplar dieses Bildes ihm zu überlassen. Gefällige Mittheilungen erbittet der Unterzeichnete.

Wien, III., Ungargasse 1. *Feodor Hoppe.*

## „Innerösterreichische Mittelschule" in Graz.

Der Verein „Innerösterreichische Mittelschule" in Graz hat sich in der Jahresversammlung am 9. Januar 1896 freiwillig aufgelöst.

---

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Der philologische Unterricht auf dem Gymnasium und die Anschauung.

Vortrag, gehalten im Vereine „Mittelschule“ am 30. November 1895 von Prof. Dr. **Ant. Frank.**

„Kegelschnitte, kein lateinisches Scriptum mehr!“ So tönte von manchen Seiten das Losungswort in das öffentliche Leben hinaus, als vor wenig Jahren der Lehrplan des Gymnasiums in den preußischen Landen einer Regelung unterzogen wurde — und es ist seitdem nicht verstummt. Noch auf dem jüngsten Philologentage in Köln legte der Berichterstatter der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung Verwahrung ein gegen einzelne Ausführungen der Eröffnungsrede Dr. O. Jägers, weil er in derselben eine einseitige Hervorhebung der Bedeutung des altsprachlichen Unterrichtes erblickte; es wohne doch, so fügte er hinzu, allen Unterrichtsfächern eine ideale Kraft inne. Bei uns in Österreich wirft wohl der Kampf keine so hohen Wogen. Von dem Organisationsentwurfe unseres Gymnasiums, welchem die Instructionen vom Jahre 1884 im wesentlichen folgen, ist zu wiederholtenmalen hervorgehoben worden, dass er das glückliche Gleichgewicht zwischen dem altsprachlichen Unterrichte und den anderen Disciplinen gefunden habe. Allein innerhalb der engeren Schulgrenze, unter den Philologen selbst, hat ein reger Austausch der Meinungen begonnen,[1]) aus dem der Ruf hervordringt: „Weniger griechi-

[1]) Zeuge davon ist die stets wachsende Literatur über den Gegenstand. Dem Verfasser waren folgende Schriften zur Hand: Bernh. Stark, Kunst und Schule. Jena 1848. Piper, Über die Einführung der monumentalen, insbesondere der christlich-monumentalen Studien in den Gymnasialunterricht. 23. Vers. deutscher Philologen in Hannover 1865, 85—103. Friedr. Schlie, Zwei populäre Vorträge aus dem Gebiete der Kunst und Alterthumswissenschaft. Rostock 1875. Ad. Schöll, Brief an einen Freund über Ästhetik im Gymnasium. Neue Jahrb. f. Philologie u. Pädag. 1877. 2. Abth. 481—492. A. Baumeister, Gymnasialreform und Anschauung im classischen Unterrichte. München 1889. E. Fischer, Bemerkungen über die Berücksichtigung der bildenden Künste im Gymnasialunterrichte. Gymn. Prog. Mörs 1881 und 1892. H. Guhrauer, Bemerkungen zum Kunstunterrichte auf dem Gymnasium. Gymn. Prog. Wittenberg 1891. P Schumann, Kunst und Schule. Der Kunstwart 1890. 17; 1892. 109. „Was können die höheren Lehranstalten für die Pflege des Kunstsinnes thun?“ Verh. d. 5. Direct. Vers. i. d. Prov. Schleswig-Holstein 1892

sche Verbalformen, mehr griechische Tempel!" Ja manche von den zuerst Genannten, denen das classische Alterthum als eine abgethane Zeit erscheint, gäben auch leichten Herzens die sosehr gepriesenen classischen Studien um ihre trockenen mathematischen Formeln und geometrischen Figuren dahin.

Wir wollen jedoch nicht verurtheilen, bevor wir nicht erkannt haben. Die trockenen Formeln werden im Zusammenhange des ganzen Gegenstandes zu bedeutungsvollen Theilen, zur anregenden Erkenntnis und zum nothwendigen Bildungsmittel für das Leben. So können wir denn die geschmähten Alten selbst für sie ins Feld führen. Der Grieche Pamphilos aus Sikyon[1]) war es, welcher das wissenschaftliche Studium der Arithmetik und Geometrie nicht nur für den Maler als die unerlässliche Grundlage seiner Kunst ansah, er war es auch, durch dessen Einfluss der Zeichenunterricht in den griechischen Knabenschulen eingeführt wurde. Und so bedeutende Denker wie Pythagoras und Platon[2]) sahen in der Zahl und in den

71—145. „Wie ist der Unterricht in den alten Sprachen einzurichten, damit die Schüler in höherem Maße wie bisher in die Kunst des Alterthums eingeführt werden?" Verh. der 13. Direct. Vers. i. d. Prov. Ost- und Westpreußen 1892, 237—374, 387—397. Dr. E. Wilisch, Gymnasium und Kunstarchäologie. Zittau 1890. Derselbe, Über die Verwertung antiker Kunstdenkmäler im Unterrichte. Bericht der Jahr. Vers. des Sächs. Gymnasiallehrervereines. Dresden 1893, 19 ff. Dr. Weninger, Zur Frage des Anschauungsunterrichtes am humanistischen Gymnasium. Blätter f. d. bayr. Gymnasialschulwesen XXIX. 1893, 1—10. E. Koch, Die Kunst als Gegenstand des Gymnasialunterrichtes. Neue Jahrb. f. Philologie u. Pädag. 1894. 2. Abth. 131—145, 170—177. Dr. O. Benndorf, Über die Bedeutung der Archäologie für das Gymnasium. Österr. Mittelschule IV. 1890, 61—67. A. Christ, Anschauung im philologischen Unterrichte. Österr. Mittelschule V. 1891, 243—255. Dr. J. Neuwirth, Die Kunstgeschichte in ihrer Beziehung zur Bildung und zum Unterrichte der Gegenwart. Österr. Mittelschule VII. 1893, 285—299. Dr. K. Tumlirz, Über neue Strömungen im philologischen Unterrichte. Österr. Mittelschule VIII. 1894, 1—15. F. Hoppe, Besprechung über Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie. Österr. Mittelschule IX. 1895, 425—432. E. Reisch, Anzeige von -- Zeitschr. f. d. österr. Gymn. XL 1893, 1002—1010. Bericht über die Sitzungen der Delegierten zur Berathung über die Verwertung der Archäologie im Gymnasialunterrichte. 42. Vers. deutscher Philologen in Wien 1893, 330—336. Rud. Menge, Einführung in die antike Kunst. 2. Aufl. Leipzig 1885. Derselbe, Anschaulicher Unterricht und Kunstunterricht. Lehrproben und Lehrgänge von Frick 1894, 38. Heft. Dr. Aug. Herzog, Der Anschauungsunterricht auf dem Gymnasium. Gymn. Prog. Tauberbischofsheim 1893. Dr. G. Forbach, Die Pflege der alten Kunst auf dem Gymnasium. Gymn. Prog. Darmstadt 1893. Dr. J. Kruspe, Zum kunstgeschichtlichen Unterrichte am Gymnasium. Gymn. Prog. Hagenau 1893. Franke, Die Archäologie im Unterrichte unserer höheren Schulen. Gymnasium XIII. 1895, Nr. 2. P. Meyer, Bemerkungen über die Verwertung archäologischer Hilfsmittel beim Unterrichte. Gymnasium XIII. 1895, Nr. 10.

[1]) Heinr. Brunn, Geschichte der griechischen Künstler. 2. Aufl. Stuttgart 1889. II. 94.

[2]) H. Ritter — L. Preller, *Historia philosophiae Graecae et Romanae ex fontium locis contexta.* Ed. VI. Gothae 1878. Nr. 53—55: 264 Chr. Brandis, Geschichte der Entwicklungen der griechischen Philosophie. Berlin 1862. 162, 340.

geometrischen Körpern ein ausdrucksvolles Zeichen für das Seiende selbst. Wenn nun das Zeichnen als darstellende Fertigkeit die Formen der Natur durch die Hand nacherzeugt, die Geometrie als erklärende und construierende Wissenschaft die Gesetzmäßigkeit eben dieser Formen darlegt und die schöpferische Einbildungskraft der schaffenden Hand reinere, höhere Formen abfordert, so mögen wir daraus ersehen, worin der Bildungswert dieser Disciplin gelegen ist. Indem ferner der Zeichenunterricht die Hand lehrt, die volle Gestalt der Dinge in den charakteristischen Merkmalen in das Flächenbild zu übertragen, übt er auch das Auge, das Flächenbild in die Körpergestalt zu übersetzen. Und noch mehr. Die darstellenden Künste bilden nicht nur, wie sich Sokrates bei Xenophon in einem Gespräche mit dem berühmten Parrhasios[1]) vernehmen lässt, Hohes und Tiefes, Rauhes und Glattes der Natur nach, sondern auch geistige Eigenschaften, Ernstes und Heiteres, die verschiedenen Charaktere des freien und unfreien Mannes, des Hochmüthigen und des Bescheidenen, wie sie sich in der Stellung und den Bewegungen des Körpers, im Gesichte und Auge ausprägen. So erscheinen denn die Werke der darstellenden Kunst als eine Verkörperung des Geistes.

Aber diesen Stempel des Geistes trägt die Sprache in viel innigeren Beziehungen und in höherem Grade an sich. Auch die Sprache ist Darstellung; ihr Gegenstand ist das tiefe Gefühlsleben des Menschen und der weite Erkenntniskreis, sie ist die Zeichnung eines Weltbildes in dem flüssigen Stoffe des Sprachlautes. Wie also die Sprache eines jeden Volkes eine Weltkenntnis in sich schließt, so gibt wieder rückwärts das wissenschaftliche Erfassen einer Sprache die rechte pädagogische Schulung, den Menschen zu verstehen, menschliche Dinge zu schätzen und dadurch auf den Menschen zu wirken. Das ist der Grund, weswegen die gelehrte Schule, welche dem Staate die Mitregierer des Volkes, die Lehrer, Priester, Richter, Ärzte und Verwaltungsbeamten vorzubilden hat, eines tiefer angelegten Sprachunterrichtes nimmer entbehren kann. Dies leugnen auch die Gegner der altclassischen Sprachen nicht; was sie in Abrede stellen, ist eben ihr Vorrecht im Schulunterrichte. Wenn es nöthig wäre, die Sache für die classischen Sprachen aus inneren Gründen zu führen, so haben Wilh. Humboldt in seinen sprachphilosophischen Schriften[2]) und Herm. Lotze im Mikrokosmus die Arbeit gethan; diese Männer gehören ja auch nicht zur Zunft der classischen Philologen. Aber diejenigen, welche sosehr den greifbaren Erfolg vergöttern, sollten sich doch nicht vor geschichtlichen Thatsachen verschließen. Denn zweimal hat sich in unserem europäischen und besonders im

---

[1]) Xenophon, Mem. III. 10. Heinr. Brunn, a. a. O. II. 73.

[2]) Besonders: „Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues" § 20. Herm. Lotze, Mikrokosmus III. 136, 253, 289, 345.

deutschen Geistesleben gezeigt, was uns die Alten sind, das erstemal in der Erneuerung des wissenschaftlichen, künstlerischen, religiösen und politischen Lebens zur Wende des 15. Jahrhunderts und das zweitemal bei Beginn unserer dichterischen und philosophischen Blüteperiode. Die warme Begeisterung für das wahrhaft menschliche Bildungsideal, für Freiheit, Recht und Schönheit, welche das Wirken eines Lessing, Herder, Goethe, Schiller, Fichte und Schleiermacher durchdringt, knüpft unmittelbar an die Alten an. In der Schätzung und Vorstellung unserer Dichter und Denker stand ein Bild von den classischen Völkern, wie es zu gleicher Zeit der Meister der Alterthumswissenschaft Friedr. Aug. Wolf klar und umfassend entworfen hatte.[1]) So scheint denn der Ansturm, welcher in unseren Tagen sich gegen die classischen Studien erhoben hat, die eine gute Wirkung zu bringen, dass sich die Schule selbst auf die Berechtigung und den Umfang, auf Ziel und Mittel ihrer Arbeit besinnt. Wohin wir dabei steuern, ob wir vielleicht bei der Grenze anlangen, die schon öfter dem classischen Unterrichte auf dem Gymnasium gestellt worden ist, durch die römische Cultur als die in der Geschichte späteren und abhängigen zurück zu den Griechen, um hier heimischer zu werden, so dass der Unterricht Mark und Schärfe gewinne aus der Sprache der Römer, aber tiefere Wurzeln schlage in den Nährboden der griechischen Literatur und Kunst,[2]) das ist eine Frage, welche die begonnene Bewegung aus dem Rahmen akademischer Erörterungen über kurz oder lang der wirklichen Lösung zuführen wird. Fügen wir dann thatsächlich zur griechischen Literatur ein angemessenes Maß der griechischen Kunst hinzu, dann wird auch das Zeichnen nicht ausbleiben können.[3]) Immerhin gilt es, festen Halt zu gewinnen in dem Wesen und Begriff unserer Wissenschaft selbst; und fassen wir sie richtig, so hat sich auch die Verständigung schon gefunden. Und ein Doppeltes ist zu leisten. Wir müssen den strengen Forderungen

---

[1]) Konr. Bursian, Geschichte der classischen Philologie in Deutschland. München 1883. 539. Dr. Friedr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichtes auf den deutschen Schulen und Universitäten. Leipzig 1885. 531.

[2]) Friedr. Schlie, a. a. O. 52. Dr. Theob. Ziegler, Die Fragen der Schulreform. Stuttgart 1891. 34. 13. Directorenconferenz in der Provinz Ost- und Westpreußen 1892. 338.

[3]) Über die Bedeutung des Zeichenunterrichtes an der Mittelschule handeln die einleitenden Bemerkungen von Dr. Al. Nöllner, Das krystallographische Zeichnen auf der Schule. Prog. d. Realgymn. Zwickau 1891. Rud. Böck, Das Zeichnen am Gymnasium als obligater Gegenstand. Österr. Mittelschule IX. 1895, 383—400. Böck setzt in seinen mit warmer Überzeugung gegebenen Bemerkungen für jede Classe drei Stunden in der Woche an. An unserer Anstalt, der Staatsmittelschule in Reichenberg, wird der freie Zeichenunterricht für die Gymnasialschüler mit wöchentlich zwei Stunden nach dem „Lehrplane für das Freihandzeichnen an Gymnasien vom 17. Juni 1891" ertheilt, und es wird nach den Versicherungen des Fachlehrers selbst bei diesem geringen Zeitausmaße ein günstiger Erfolg erzielt.

der Wissenschaft Genüge thun, weil sie eben Wissenschaft ist, wir müssen aber auch den Bedürfnissen und der Leistungskraft der Jugend gerecht werden, weil der philologische Unterricht als ein Theil in das Ganze eingegliedert ist. Die Gewähr einer glücklichen Lösung der Aufgabe liegt in der Person des Lehrers. In ihm soll der classische, d. h. der für alle Völker mustergiltige Charakter der griechisch-römischen Bildung die geistige Triebkraft erlangt haben, und wie seine Wissenschaft an Umfang und Vertiefung stetig wächst, soll er auch jene Kraft stets läutern und mehren; aber in der Darbietung seines Besitzes, in der Übermittlung des Lehrgutes steige er herab zur Jugend und passe sich an ihrer Fassungs- und Tragfähigkeit, um sie allmählich durch das Anerwerben der geistigen Güter zur Würdigung der sittlichenden Arbeit zu heben. Denn nicht das Viele und Minderwertige, welches man in den Kopf der Jugend hineinstopft, kann den Ausschlag geben, sondern das Nothwendige und Gute, welches den Kopf erhellt und das Herz erwärmt.

Aus dem Begriffe der Philologie ergeben sich nun auch die leitenden Grundzüge für die zu leistende Arbeit. Sie ist, um an Friedr. Aug. Wolf anzuknüpfen, der Inbegriff der Kenntnisse und Nachrichten, welche uns mit den Schicksalen, mit dem politischen, gelehrten und häuslichen Zustande der Griechen und Römer, mit ihrer Cultur, ihren Sprachen, Künsten, Sitten und Religionen und ihrer Denkart bekannt machen, so dass wir geschickt werden, die von ihnen auf uns gekommenen Werke gründlich zu verstehen, dass wir dazu befähigt werden, durch die Einsicht in ihren Inhalt und Geist und durch die Vergegenwärtigung und Vergleichung des alterthümlichen Lebens auch des späteren und heutigen Lebens zu genießen. Es ist schon erwähnt worden, welche Bedeutung die Sprachkunde für die Bildung der Jugend in sich schließt. Sie bleibt Grund- und Eckpfeiler der classischen Studien an der gelehrten Schule. Freilich ist hiebei dem Studenten die saure Mühe des Lernens und Übens nicht erspart, soll er durch den Ertrag seiner Arbeit froh werden, und so finden auch die griechischen Verbalformen und das nöthige Ausmaß der Scripta ihre gute und unentbehrliche Berechtigung. Der Schüler muss eine Ahnung davon erhalten, dass die Griechen und Römer dieselbe Welt des Geistes und der Natur, welche auch unserem Auge und unserer Erkenntnis offen liegt, in anderer inneren Anschauung, gleichsam in anderen und nur ihnen eigenen Farbentönen auffassten und in das Mittel ihrer Sprache gossen. Der Antheil der Sinnlichkeit, welcher in den altclassischen Sprachen vorwaltet, die Werte, welche das Gefühl der Alten über die Dinge und ihre Beziehungen ausgießt, der Verstand und die Phantasie, die sich in der logischen Sonderung der Gedanken und im ästhetischen Aufbau des Sprachkörpers bekunden, all dies wird sich bei einer intensiven Arbeit, wenn auch nicht in dem Grade, dass sich

der Schüler selbst darüber deutlich Aufschluss geben kann, so doch in seinem Sprachgefühle zum Bewusstsein erheben. Dies ist nur möglich, wenn wir die Originale zur Hand nehmen, nicht die bequeme und die geistige Faulheit fördernde Übersetzung; denn Übersetzungen hat man als Ersatz für die schwierigen Originale empfohlen.[1] Verzichtet der Unterricht darauf, jene innere Sprachform,[2] welche niemals eine Übersetzung geben kann, nachzuerzeugen, so schneidet er sich selbst den Lebensnerv ab. Aber auf die Sprache allein kann sich der Unterricht nicht beschränken. Auch im Boden des Landes wurzeln die geistigen Schöpfungen, und der Mensch drückt seine Gefühle und Gedanken nicht allein in der Sprache aus, sondern er schafft sie auch, wie wir gehört haben, in die räumlichen Formen hinein, und diese räumlichen Formen haben wieder einen selbständigen höheren Wert und sind Werke der Kunst oder sie dienen dem Nützlichen in den verschiedensten Lagen des Lebens. Hier treten also andere Gebiete, Landes- und Sachkunde, Geographie, Kunst und Archäologie von selbst in den Unterricht hinein. Sie wenden sich an die äußere Anschauung, und ihr pädagogischer Wert liegt darin, dass sie auch das Empfindungsleben des Lernenden in regere Thätigkeit setzen. Zudem bringt die Kenntnis der Dinge und der mannigfachen sachlichen Verhältnisse aus dem Leben und Schaffen der Alten ihre Schriftwerke einer mehrseitigen und volleren Auffassung entgegen. Überblicken wir jedoch die Bestrebungen auf diesem Gebiete des philologischen Unterrichtes, die in den letzteren Jahren erschienenen Anschauungstafeln und Bilderhefte, so können wir die Befürchtung nicht unterdrücken, dass die Veranschaulichung der Schriftwerke zu einem förmlichen Anschauungsunterrichte heranwachse, welcher die sprachliche Behandlung zu überwuchern droht. Von diesem Vorwurfe des zuviel Gegebenen auf zu engem Raume sind die Bilderhefte von A. Baumeister, R. Engelmann und der Bilderatlas von Th. Schreiber nicht freizusprechen. Die Frage der Anschauungsmittel für den philologischen Unterricht hat auch deswegen eine wichtige und drängende Bedeutung, da die Gymnasien allenthalben darangehen, archäologische Cabinette zu schaffen.[3] Was wir brauchen, ist nicht so außerordentlich viel, aber Gutes und Auserlesenes von dem Vielen, brauchbare Behelfe, volle plastische Werke in Gipsabgüssen, gute Modelle.

---

[1] Gymnasiale Bildung und sittliche Erziehung der Jugend von Alethagoras. Braunschweig 1894. 32.

[2] Näheres über den Begriff der „inneren Sprachform" in H. Steinthals Ausgabe der sprachphilosophischen Werke Wilhelms von Humboldt. Berlin 1884. 333 und H. Steinthal, Der Ursprung der Sprache. Berlin 1888. 116.

[3] Nach den Jahresberichten 1894 besitzen ein „archäologisches Cabinet" das Gymnasium der k. k. Theresianischen Akademie, das Staatsgymnasium des II. Bezirkes in Wien und das zweite deutsche Staatsgymnasium in Brünn, Jahresbericht 1895.

große Schulwandtafeln, die sich bei dem Gesammtunterrichte verwenden lassen, Typisches, das nicht zuviel Details und minder Bedeutendes enthält, sondern das Charakteristische und Bedeutungsvolle. Dieses soll auch nicht verschlossen sein im archäologischen Cabinette, sondern, wenn thunlich, an geeigneten Stellen der Schulräume und Gänge zur stetigen Anschau aufgestellt und in den Lehrzimmern durch längere Zeit befestigt, damit den Schülern selbst ein gelegentlicher und freiwilliger Umgang mit diesem Sachunterrichte möglich wird. Kommt dann der Unterricht auf dieses oder jenes zu sprechen, so wird der Schüler besser und nachhaltiger sehen, als wenn der Gegenstand wie aus der Zauberlaterne auftaucht, um gleich wieder zu verschwinden.

Was nun an Anschauungsmitteln wirklich nothwendig ist, hängt davon ab, welche Schriftsteller gelesen werden und wie die Geschichte des Alterthums, die vornehmlich griechische und römische Geschichte ist, behandelt wird. Es ist möglich, ein Verzeichnis der empfehlenswerten Anschauungsmittel zusammenzustellen, wie es für den Zeichenunterricht bereits der Fall ist. Den Anfang hiezu hat auch schon die archäologische Commission für die österreichischen Gymnasien in den der Öffentlichkeit übergebenen Protokollen gemacht.[1])

Für den Unterricht in der Geschichte und Geographie sind Wandkarten und Atlanten im Gebrauche. Auch der philologische Unterricht soll es nicht versäumen, mit der Landkarte zu arbeiten, es ist dies in keiner Weise ein Hindernis im Fortschreiten desselben. Nothwendig ist hier eine bessere Schulwandkarte zur Topographie Roms; für Athen haben wir die vorzügliche Karte von Curtius und Kaupert. Zweckdienlich wären einige Städtetypen der alten Völker, Hafenstädte und Binnenstädte, ferner restaurierte Ansichten hervorragender Orte, wie etwa die Akropolis von Athen und der Tempelbezirk von Olympia nach den Zeichnungen von A. Gärtner, das Forum Romanum von Chr. Hülsen. Es ist selbstverständlich, dass die rechte Ausnützung und Verwertung der Hilfsmittel dem Lehrer anheimgestellt bleibt. Der jeweilig behandelte Gegenstand, die augenblickliche Stimmung des Unterrichtes mögen ihm Maß und Ton an die Hand geben. Wenn der Lehrer einiges Geschick besitzt und etwa in der glücklichen Lage war, Land und Leute aus eigener Anschauung zu kennen,

[1]) Sie sind seit dem Jahre 1890 in der Zeitschr. f. d. österr. Gymnasien veröffentlicht. Ein weiterer Schritt in dieser Angelegenheit ist durch die eingehenden Arbeiten für Livius und Cäsar geschehen von Dr. A. Polaschek, Der Anschauungsunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Livius-Lectüre. Gymn. Prog. Czernowitz 1894 und von Dr. Fl. Weigel, Verwertung von Anschauungsmitteln für unsere classische Schullectüre, besonders für Cäsars gallischen Krieg. Gymn. Prog. IX. Bez. Wien. Es steht zu hoffen, dass ähnliche Vorarbeiten für die anderen Schulautoren folgen, dann wird auch eine genauere Abschätzung der zweckdienlichen Anschauungsmittel für den classischen Unterricht möglich werden.

wenn er sich einige Vertrautheit erworben hat mit den trefflichen literarischen Behelfen, mit Curtius' Peloponnes, Ross' Reisen bei den griechischen Inseln und den Reisen und Forschungen, mit Goethes, Gregorovius' und Hehns Schilderungen von Italien, dann mag er selbst den gleichmäßigen Gang der Lectüre auf eine Weile unterbrechen, um durch ein in Worten gezeichnetes Bildchen den Unterricht zu beleben. Denselben Zweck, nur in ungleich größerem Stile, verfolgen mehrere Bändchen von Pohlmeys Gymnasialbibliothek. Sie wollen dem Schüler eine anregende häusliche Lectüre sein.[1]

In dem weiter genannten Theile, den wir Archäologie nennen wollen, weil er mit dieser Wissenschaft am innigsten zusammenhängt, ist, soweit er mit dem Schulunterrichte engere Berührung hat, noch am meisten zu schaffen. Er umfasst das weite und mannigfache Gebiet des häuslichen, öffentlichen und religiösen Lebens, den Hausrath, die Kleidung, Wohnung, Theater, Kampfspiele, Opferdienst, Münzwesen, Schiffahrt und Krieg. In manchen Fällen mag allerdings, wenn weder Wandtafeln noch Modelle zur Verfügung stehen, eine einfache Zeichnung des Lehrers auf der Schultafel genügen, um eine Stelle zu veranschaulichen und sprachliche Schwierigkeiten für den Schüler zu beseitigen. Es sei hier nur Cäsars Bau des Belagerungsthurmes vor Massilia genannt[2]) oder das Anschirren der Pferde an den Wagen bei Homer Il. XXIV. 265.[3]) Oft braucht man weder Zeichnung noch Bild oder Modell. Es thut ein Hinweis auf bekannte Dinge unseres heutigen Lebens den rechten Dienst, um die gemäße Vorstellung zu wecken, so bei der Stelle der Aeneis *foribus cardo stridebat ahenis* auf das Knarren des Scheunenthores, das sich in den Zapfen bewegt. Wäre dieser Hinweis vielleicht zu gemein, so könnte allerdings die antike Bronzethür im Baptisterium des Lateran genannt werden, die bei der Drehung in der Thürpfanne einen volltönenden und wechselnden Klang gibt. Es kommt nur darauf an, was der Unterricht erfordert und was ihm am schnellsten

---

[1]) Es erschienen bisher Schilderungen über Troja, Ithaka, Athen, das Tempethal, Rom, Pompeji und Sicilien; Verlag von Bertelsmann in Gütersloh.

[2]) Bürgerkrieg II. 9. Es wurde diese Stelle gewählt, weil eine Zeichnung auf der Schultafel nur den rechten Dienst leisten wird. Die Zeichnung entsteht Schritt für Schritt, wie der Thurm nach Cäsars Beschreibung gebaut wird, der Lehrer hat hier die erste Arbeit der Präparation vornehmlich selber zu geben.

[3]) W. Helbig, Das homerische Epos aus den Denkmälern erläutert. 2. Aufl. 147 behandelt diese Stelle, ohne zu einem sicheren Ergebnisse zu kommen. Das Richtige sah wohl La Roche in seinem Schulcommentar. Um die Befestigung des Joches an der Deichsel zu veranschaulichen, kann auch das Modell des homerischen Streitwagens, welches Prof. W. Hensell hergestellt hat, verwendet werden. (Verlag M. Diesterweg, Frankfurt a. M.) Nur ist dieses Modell für die Schule gar zu niedlich. Von dem Joche und der Deichsel dürfte der Lehrer selbst ohne besondere Schwierigkeit ein größeres Modell herstellen. Die Behandlung der Stelle wird sich ähnlich gestalten wie die aus Cäsar angeführte.

dient. So mögen selbst griechische Vasenbilder, welche dem ungeschulten Blicke der Schüler gerade nicht die beste Vorstellung von dem Kunstsinne der Griechen erwecken, nicht verschmäht werden. Ich wüsste nicht, wie der dreileibige Geryones, dessen Gestalt der jugendlichen Phantasie ein offenbares Räthsel sein muss, am einfachsten dargestellt erscheint als durch das Vasenbild des Exekias.[1]) Ist etwa im philologischen oder geschichtlichen Unterrichte die Rede von den griechischen Freiheitskämpfen gegen die Perser, so mag zu den begeisternden Worten des Lehrers die naive Darstellung des geknechteten Orientes und der unter dem Schutze der Götter stehenden Hellas auf der sogenannten Dareiosvase die beste Illustration sein, dass die Alten über dieses Ereignis so fühlten und dachten wie wir. Dies seien nur wenige Beispiele, wie der Unterricht verfahren kann, um den Schüler in die sachgemäße Vorstellung, auf welche das Wort nur hinweist, zu versetzen.

Viele der kurz berührten Dinge haben neben ihrem Nutzwerte noch eine künstlerische Bedeutung. Eine Münze ist als bloßes Metall von bestimmtem Gewichte ein bequemes Tauschmittel, ihre Prägung fällt unter den Gesichtspunkt der Kunstübung, ein Gefäß, ein Waffenstück, ein Candelaber oder Kohlenbecken dient zum Gebrauche des gemeinen Lebens; die plastische Gestalt, welche das Geräth besitzt, und der Bilderschmuck, den es trägt, bekunden den künstlerischen Sinn sowohl dessen, der es geschaffen hat, als auch dessen, der es benützt. Darin auch liegt die Bedeutung der Alten, dass ihr ästhetisch-plastischer Trieb den gewöhnlichen Gegenstand zum Kunstwerke adelt. In dieser Hinsicht können wir Neueren von den Alten noch manches lernen. So ist es denn die Kunst, zu welcher die aufgeworfene Frage hinleitet. Ihr Bildungswert für das jugendliche Alter, ihre ethische und volkswirtschaftliche Bedeutung für die Gesellschaft ist von hervorragenden Männern gewürdigt worden. Winckelmann vor allen eröffnet die Reihe durch die Abhandlung: „Von der Fähigkeit der Empfindung des Schönen in der Kunst und dem Unterrichte in derselben" aus dem Jahre 1763; ihm gilt, was Diogenes sagte, dass wir die Götter bitten, uns angenehme Erscheinungen zu geben. Es folgen Bernh. Stark, Friedr. Schlie, Bruno Meyer, von Eitelberger, Ant. Springer, Heinr. Brunn,[2]) Konr. Lange in seinem umfassenden Werke: „Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend" vom Jahre 1893.

---

[1]) Wiener Vorlegeblätter 1888, Tafel V. 1. Das genannte Bild der Dareiosvase enthalten die Denkmäler des classischen Alterthums von A. Baumeister I. 408.

[2]) Winckelmanns Werke von J. Eiselein I. 231. Bruno Meyer, Aus der ästhetischen Pädagogik. Berlin 1875. 5. und 6. Vortrag. Eitelberger, Die Erziehung des Volkes zur Kunst. Recens. u. Mitth. über bild. Kunst. III. Wien 1864. 33, 41, 89, 105. Ant. Springer, Der Kunstunterricht auf gelehrten Schulen. Ebendas. 153—155, 169—172. Heinr. Brunn, Archäologie und Anschauung. München 1885.

Den philologischen Unterricht führt noch ein anderer Umstand in die Kunst hinein. Wir lesen, wie wir sagen, die Werke der alten Schriftsteller, geschichtliche Darstellungen und Epen größeren Umfanges, dramatische Werke, philosophische Abhandlungen, Reden, lyrische Gedichte. Nun bildet jedes einzelne Werk, jedes kleine Gedicht ein einheitliches Ganzes von zusammengehörigen Theilen, fällt also unter die ästhetische Beurtheilung, und diese ästhetische Idee hat der Unterricht herauszuarbeiten, wenn er den rechten Erfolg bringen soll. Allein darüber erhebt sich eine ästhetische Idee zweiter Ordnung, die Zeichnung der geistigen Persönlichkeit des Schriftstellers selbst. Die idealisierende Kunst kommt nun diesem Anliegen des Unterrichtes wieder entgegen. Homer war den Alten der blinde, hochbejahrte Sänger der Ilias und Odyssee. Die Kunst allein hat aus ihren Mitteln das Bildnis des Dichters geschaffen. Das beste Exemplar steht im Museum von Neapel. An demselben athmet jeder Meißelschlag Geist und Leben, auf Stirn und Wangen liegt das göttliche, geistige Ringen des Sehers, es spricht die Anstrengung voll Ahnung und der Friede, welchen die Blinden genießen. An der Statue des Sophokles im Lateran erkennen wir die gehaltvolle, in sich beschlossene Persönlichkeit, der Schmerz über die sinkende Freiheit des Vaterlandes hat im Antlitze des Demosthenes die Furchen gezeichnet. Dies seien wieder nur einige Beispiele, wie in einem wichtigen Theile des Unterrichtes Wort und Anschauung sich gegenseitig fördern und stützen.

Auf einem anderen verwandten Gebiete wird die Anschauung durch die bildende Kunst geradezu eine unbedingte Nothwendigkeit. Das Meer in seinen wechselnden Gestaltungen hat die rege Phantasie der Griechen in den Schwesterkünsten der Dichtung und Plastik zur Darstellung gebracht, und man kann wohl sagen, dass hier die redende Kunst mit der darstellenden die Wage hält. Aber auch das steht fest, dass der plastische Thiasos des Bacchus das Lebensglück, welches dem Menschen aus der Weinrebe quillt, von der an Wahnsinn grenzenden Begeisterung herab zur auflösenden Schwermuth treffender schildert als die gesammte dithyrambische Dichtung. Diese Bemerkungen wollen nicht sagen, dass solche Dinge im Mittelschulunterrichte behandelt werden sollten, sie wollen nur auf den Wert der Sache hinweisen. Nehmen wir dann den Olymp mit seinen Lichtgestalten und die strengen Götter der unteren Reiche, leben sie nicht fort im Wort und Bild, in der Kunst und in der Dichtung der Völker durch alle Zeiten bis auf unsere Tage? In dieser letzten Aufgabe des Künstlers, in der Darstellung der in sich ruhenden, gleich bleibenden, einfachen und zugleich vollsten Menschlichkeit, in welcher Göttliches und Menschliches in eins überströmt, haben die Griechen unstreitig den weitesten Blick gethan. Was aber ihre Schriftwerke von den Göttergestalten sagen — und aber- und aber-

mal lesen und reden der Lehrer und die Schüler davon — bleiben doch immer nur zerstreute Züge, welche die Einbildung erst zur Einheit zusammenfügt: In dem Werke des darstellenden Künstlers steht das Bild auf einmal in seiner sinnlichen Idealität und dem geistigen Gehalte vor dem Blicke. Wenn wir nun die Schriftwerke der Alten mit den Schülern behandeln und darauf hinarbeiten, den Ideengehalt zu übermitteln, sollte es dann zu schwierig sein, durch die Formensprache der Kunst den geforderten Abschluss zu geben? Winckelmann hat in seiner Geschichte der Kunst des Alterthums und Heinr. Brunn in den griechischen Götteridealen in ihren Formen erläutert den sicheren Weg gezeigt.[1] Erinnern wir uns doch selbst, wie eine Art Feiertagsstimmung durch das jugendliche Gemüth gieng, wenn etwa ein gutes Bild des Zeuskopfes von Otricoli, der Juno Ludovisi oder des Apollo von Belvedere das Wort veranschaulichte und belebte. Der Unterricht würde seiner Aufgabe nur halb genügen, wenn er diesem Bedürfnisse nicht Rechnung trüge. Allerdings fordert der Gegenstand die vollen Werke wenigstens in Abgüssen der Büsten. Für die ganze Gestalt der Götter und die anderen plastischen Werke der griechisch-römischen Mythologie mögen wohl gute Abbildungen hinreichen. Langls Götter und Heroen, die eben erscheinenden Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer von F. Hoppe und die für die Schule getroffene Auswahl aus den Denkmälern der griechischen und römischen Sculptur von Bruckmann in München bieten sehr brauchbare Behelfe.

Als Träger der hohen Plastik erscheint die Architektur und dies vornehmlich in den Tempeln. Die Tempelarchitektur ist aber mehr als bloße Dienerin. Wie das reife Drama der Griechen, so ist ihr Tempelbau ein scharf bestimmter und geschlossener Gedanke. Die statischen Verhältnisse der Kräfte im Tragen und Lasten der Bauglieder treten in schlichter Einfachheit und Klarheit hervor, im dorischen Bau markig und fest, im jonischen und korinthischen Stile erheben sie sich zu freierer Entfaltung und zu größerem Schmucke. An solchen Dingen wird der Unterricht nicht achtungslos vorübergehen, denn nicht allein der philologische, sondern auch der Geschichts- und Religions-Unterricht kommt darauf zu sprechen. Das Modell eines griechischen Tempels sollte keiner Anstalt fehlen, und wir sehen der Vollendung des Modelles, welches die archäologische Commission in Aussicht gestellt hat, mit Freude entgegen. So wären auch Zeichnungen einer Säulenhalle und eines Gymnasiums für Schulwandtafeln anzufertigen. Für die Tempelarchitektur selbst haben wir gute Bilder von Niemann, der Aufbau der Osthalle des Parthenon und die westliche Ansicht des Erechtheion, ferner die polychromen Zeichnungen einzelner

[1] Es seien ferner genannt: Al. Conze, Heroen und Göttergestalten der griechischen Kunst. Wien 1875. J. Overbeck, Griechische Kunstmythologie. Leipzig 1871—1878.

Theile vom Parthenon, Theseion, dem Tempel auf Ägina von Hoffensberg und Traps. Es befinden sich diese vorzüglichen Bilder nebst den früher genannten Ansichten von Olympia und der Akropolis in den unteren Sälen der Wiener Akademie der bildenden Künste.

Die Benützung dieser Anschauungsmittel soll ebenfalls eine gelegentliche sein. Wie sie herangezogen werden, hängt auch von der Unterrichtsstufe ab. Genügt auf der unteren Stufe etwa das bloße Zeigen und Schauen mit wenig erklärenden Worten, so wird der vorschreitende Unterricht manches zusammenfassen und vertiefen. Dieses kann, um wieder nur Beispiele zu nennen, geschehen für Poseidon und seine Umgebung, die Nereiden und Tritonen, an der Stelle der Aeneis, wo der Gott den Sturm beschwichtigt, es soll geschehen für Hermes in dem kleinen Gedichte des Horaz an Mercur. In der VIII. Classe wird etwa die Antigone des Sophokles gelesen. Ich glaube nicht zu irren, dass, wenn bei dem früheren Unterrichte der Schüler die Niobidengruppe in einer Abbildung gesehen hat, an der Stelle des Dramas, wo sich Antigone mit der Phrygerin vergleicht, die Gestalt der Niobe in seiner Phantasie wieder auftaucht:

„Des Tantalos Tochter, hört' ich, starb,
Die Phrygerin, jammervollen Todes
Auf des Sipylos ragenden Bergeshöhen,
In starren Stein sich wandelnd. — —"

So kann der Dichter sprechen, und er zeichnet den unsäglichen Schmerz, der zu groß ist, als dass ihn noch ein menschliches Herz ertragen könnte. Der darstellende Künstler muss sich innerhalb des Menschlichen halten, und er hat im Antlitze der Mutter den versteinernden Schmerz nicht minder ergreifend geschildert als der Dichter durch sein Wort. Warum sollte der classische Philologe hier nicht mit einem Hinweise auf Lessings Laokoon eine kurze Bemerkung über den Ausdruck des Tragischen in der Plastik einschalten? Er mag dem Unterrichte ebenso gut dienen, als wenn er sich bestrebt, das Chorlied der Tragödie den Schülern in würdiger Weise zu Gehör zu bringen.

Von manchen Seiten ist die Meinung laut geworden, dass eine solche gelegentliche Berücksichtigung der antiken Plastik und Architektur nur eine lückenhafte Kenntnis des an sich wertvollen Gegenstandes biete, und dass es nothwendig sei, den ganzen Stoff, sei es in geschichtlicher Folge, sei es nach Typen und Gruppen geordnet, in einer abschließenden Behandlung zusammenzufassen. Die Versuche an einigen Anstalten des Deutschen Reiches haben auch, wie die Berichte lauten, einen günstigen Erfolg aufzuweisen. Darüber nur so viel. Um die Einführung eines neuen Gegenstandes, der viel Zeit beanspruchte, handelt es sich im Grunde nicht. Hat eine Anstalt die zureichenden Anschauungsmittel und fühlt sich ein Herr aus dem Collegium gedrungen, dem Gegenstande gerecht zu werden, so

wird die aufgewandte Zeit auch den schönsten Lohn finden. Der Unterrichtsplan unseres Gymnasiums erlaubt es auch, dieses Ziel zu verfolgen. Bei der Wiederholung der alten Geschichte in der VIII. Classe lassen sich mit Leichtigkeit einige Stunden dafür erübrigen.[1]) In dem Falle wird das Stereoskop die rechte Verwendung finden, sowie das Skioptikon, auf dessen besondere Eignung zu diesem Zwecke Prof. Herm. Grimm in Berlin und Dr. A. Primožič hingewiesen haben.[2]) Und steht einer Anstalt ein öffentliches Museum offen, so mag ein Besuch desselben, wobei der betreffende Lehrer für seine Schüler die erklärende Führung übernimmt, das Höchste sein, was der Mittelschulunterricht auf diesem Gebiete leisten kann. Dann mag auch noch manches hinzugefügt werden, was ein besseres Verständnis des Einzelnen anbahnt und den Wert des Gegenstandes in das rechte Licht rückt. Ja man kann die Schüler über den engen Rahmen der Antike hinaussehen lassen und hinweisen auf die Nachwirkungen derselben in der Kunst der folgenden Zeiten. Der gelehrte Unterricht ist verpflichtet, bei der heranwachsenden Jugend die Erkenntnis wachzurufen und die Überzeugung zu festigen, dass die Antike nicht nur durch die Werke der Literatur befruchtend in unser Zeitalter hereinrage, sondern auch durch die Werke der bildenden Kunst. Das griechisch-römische Alterthum liegt nicht allein geschichtlich vor uns, sondern es ist organisch in unsere Cultur eingewachsen: Wir können es nicht herausnehmen, ohne einen wesentlichen Theil von uns selbst aufzugeben. Wohl mag es sein, dass, solange die Jugend unter dem äußeren Schulgebote und dem Zwange der nothwendigen Arbeit steht, in ihren Augen die auf die classischen Studien aufgewandte Zeit und Mühe nicht den entsprechenden Gewinn trage. Hat jedoch das ernste Leben selbst das Urtheil gereift, dann mag auch oft genug das classische Alterthum wie ein lichtes Land emporsteigen, das seinen Glanz noch hereinsendet in die Gegenwart eines jeden, welcher dort heimisch geworden ist. Lassen wir uns nicht beirren; es wäre unrecht von der Schule gethan, wollte sie sich den Forderungen der Zeit, von welcher sie ja auch ein Theil ist, vollends verschließen, unrecht thäte sie auch an sich selbst, wollte sie die Stetigkeit ihrer Entwicklung voreiligen Versuchen dahingeben. Das Dogma von dem Vorzugswerte der altclassischen Studien haben die Philologen nicht decretiert. Diejenigen, welche es aufgebracht haben, mögen ihm in der Culturgeschichte der abendländischen Völker nachgehen: Vielleicht werden sie dann, da sie auszogen zu fluchen, kommen, um zu segnen.

[1]) Diese Anregung gilt für die Verhältnisse, wie sie jetzt bestehen. Sollte einmal das Gymnasium einen obligaten Zeichenunterricht erhalten, so wird dieser Kunstunterricht, wenn man ihn so heißen will, am besten in der Hand des Zeichenlehrers liegen.

[2]) Herm. Grimm, Deutsche Rundschau XIX. 1893. 367. Dr. A. Primožič, Stereoskop und Skioptikon im Dienste des altclassischen Unterrichtes. Österr. Mittelschule VIII. 1894. 421.

# Die nachclassische deutsche Literatur im Obergymnasium.

Von Prof. **Rudolf Scheich** in Mährisch-Weißkirchen.

Die deutsche Lectüre im Obergymnasium gehört zweifellos zu den Unterrichtsgegenständen, die der Gymnasialpädagogik die zahlreichsten und die am meisten besprochenen Probleme liefern, und zwar nicht nur wegen ihrer hervorragenden Wichtigkeit, sondern auch wegen ihres schier unübersehbaren Umfanges, der eine Auswahl ebenso nothwendig als schwierig macht. Dass die hervorragendsten dichterischen Werke vor allem Gegenstand schulmäßiger Behandlung werden müssen, ist selbstverständlich, aber bei der Frage, welche Werke jene Bezeichnung verdienen, beginnen die Meinungen schon auseinanderzugehen. Sind es jene, welche auf ihre Zeit am stärksten wirkten und somit Marksteine in der Geschichte der Dichtung bedeuten, oder sind es solche, die auf das heute lebende Geschlecht eine besonders starke Wirkung üben? Es ist klar, dass diese beiden Forderungen keineswegs immer zusammenfallen. Zweifellos aber gibt es dichterische Werke und Persönlichkeiten, welche beide Forderungen in besonders hohem Grade erfüllen, Dichter, welche, wie Sainte-Beuve sagt, den „menschlichen Geist wirklich bereichert, dessen Schätze gemehrt, ihn um einen Schritt weiter vorwärts gebracht haben; die zu allen in ihrem eigenen Stile gesprochen haben, jedoch in einem Stile, welcher in sich jedermanns Stil enthält," die alt sind und neu zugleich und auf alle Zeitalter mit gleicher Kraft und Fülle wirken, die wir mit einem Worte Classiker zu nennen pflegen.

Das Studium der Werke der eigentlichen Classiker steht mit Recht im Mittelpunkte der deutschen Lectüre am Obergymnasium, und es fehlt nicht an Stimmen, welche die Werke der classischen Periode als ihre einzige Aufgabe bezeichnen und jedes Hinausgreifen über diese verpönen. So stellte Prof. Imelmann aus Berlin in der 5. Generalversammlung des Gymnasialvereines, welche der 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln vorangieng, den Grundsatz auf, die Aufgabe der deutschen Lectüre in den obersten Classen könne nur die Einführung in die Blüte unserer Literatur sein, und zwar seien nur Klopstock, Lessing, Goethe und Schiller, nichts von Neueren zu berücksichtigen. (In seinem Vortrage „Über Stellung und Aufgabe des deutschen Unterrichtes im Gymnasium, insbesondere über seinen Umfang in der Gymnasialprima".) Eine solche starre Beschränkung auf die Werke der eigentlichen Classiker geht meines Erachtens zu weit.

Die Deutschlectüre am Obergymnasium kann von einem doppelten Gesichtspunkte aus eingerichtet und ausgewählt werden: entweder steht die Schilderung der historischen Entwicklung im Vordergrunde, und die gelesenen Werke ordnen sich dieser unter, oder der ästhetische Wert der einzelnen Dichtungen gibt den Ausschlag, die literarhistorischen Fragen treten zurück und haben allein dem Verständnisse der wichtigsten Werke zu dienen. Dass sich beide Standpunkte recht wohl vereinigen lassen, zeigen im allgemeinen die österreichischen Instructionen für den Unterricht; man wird aber wohl nicht fehlgehen, wenn man das nur literarisch Bedeutsame möglichst einschränkt und bei der Auswahl der Lectüre sich in erster Linie die Frage stellt, ob das betreffende Werk auch heute noch eine eingehendere Behandlung verdient und verträgt, mag es im übrigen auf seine Zeit gewirkt haben wie immer. Von diesem Standpunkte aus scheint mir eine allmähliche Entwicklung der deutschen Lectüre des Obergymnasiums, ein allmähliches Hereinziehen jüngerer Dichtungen ebenso möglich als wünschenswert. Von der literarhistorisch so bedeutenden Stellung Klopstocks z. B., den Imelmann ausgiebig berücksichtigt wissen will, gibt die Lectüre einiger Oden und eines Bruchstückes aus dem „Messias" dem Schüler eine ausreichende Vorstellung; eine weitergehende Berücksichtigung verlangen seine Dichtungen im Deutschunterrichte, der nicht Literaturgeschichte im eigentlichen Sinne zu bieten hat, meines Erachtens nicht, denn unseren Schülern sind die in ihnen ausgedrückten Ideen nicht mehr unmittelbar verständlich, ihre Ausdrucksmittel sind durch die Werke der folgenden Dichter übertroffen. Klopstocks Dichtungen sind kurz gesagt historisch höchst wichtig, aber ihre unmittelbare Wirkung auf das heutige Geschlecht ist eine geringe, und es kostet den Lehrer beträchtliche Mühe, die Schüler in die rechte Stimmung zu versetzen. Um wie viel stärker wirken auf uns und unsere Schüler die Dramen H. v. Kleists, Grillparzers und anderer! Mit Recht sagt Lehmann (D. deutsche Unt., S. 28): . . . . „Die historische Bedeutung dieses ersten Vertreters der classischen Epoche erfordert es, dass die Primaner von seinem Wesen und Wirken eine Anschauung gewinnen. Als Neubeleber des deutschen Epos, als Schöpfer der reflectierenden Lyrik muss er ihnen entgegentreten. Einer eingehenden, länger fortgesetzten Beschäftigung jedoch bedarf es nicht: ein bloßer Name soll Klopstock den Schülern nicht bleiben, allein ein Lebender kann er ihnen ebensowenig wieder werden, wie er es uns ist."

Wenn dies schon von Klopstock, also von einem der Größten des vorigen Jahrhunderts gilt, um wie viel mehr gilt es bei kleineren Geistern. Deshalb ist mir die Forderung der österreichischen Instructionen, dass das Lesebuch für die VI. Classe Ew. von Kleists „Frühling" enthalten solle, ebenso unverständlich wie die Thatsache, dass einige Lesebücher, die

für dieselbe Classe bestimmt sind, umfangreiche Stellen aus Hallers „Alpen" bringen.

Doch sind dies Ausnahmen. Thatsächlich kommen die Lehrpläne einer maßvollen Berücksichtigung der neueren Literatur bei der Schullectüre entgegen und sind sicher nach dieser Richtung entwicklungsfähig. Die preußischen „Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen" (Berlin, Wilh. Hertz, 1893) verlangen allgemein „Lebensbilder bedeutenderer neuerer Dichter" und „Proben von neueren Dichtern", ohne sich auf nähere Andeutungen einzulassen. Nicht viel bestimmter klingen die Anordnungen der „Schulordnung für die humanistischen Gymnasien im Königreiche Bayern". (Ansbach, 1891.) Nach diesen ist die Geschichte der Literatur „bis ins 19. Jahrhundert" fortzuführen; von neueren Dichtern sollen Körner, Uhland, Platen, Rückert, Chamisso, Zedlitz und Geibel hauptsächlich passende Muster zur Erläuterung der wichtigsten epischen und lyrischen Dichtungsarten bieten: wie mir scheint, kein sehr fruchtbarer Gesichtspunkt bei der Auswahl der Dichtungen. Was soll der Schüler aus der Erläuterung von poetischen Formen wie Ottave, Canzone, Ritornell, Ghasel, Madrigal etc. (und diese sind ausdrücklich verlangt) für einen bleibenden Gewinn ziehen? Welche Dramen nachclassischer Dichter allenfalls zu lesen wären, ist nicht ausgesprochen.

Die österreichischen Instructionen für den Unterricht an den Gymnasien fassen sich in diesem Punkte auch recht kurz, lassen aber dem Lehrer anderseits ziemlichen Spielraum. Sie verlangen in der VIII. Classe ausdrücklich (bei Fortführung der literarhistorischen Belehrungen bis zu Goethes Tod) nur die Lectüre eines Grillparzer'schen Dramas in der Schule und überweisen Stücke der romantischen Schule und H. v. Kleists der Privatlectüre. Da aber in der Regel die Beschäftigung mit der eigentlich classischen Zeit im ersten Semester oder in den ersten Wochen des zweiten Semesters der VIII. Classe abgeschlossen sein dürfte, so bleibt ein ziemlicher Theil des letzten Schuljahres übrig, der mit der Lectüre eines Dramas Grillparzers und der Besprechung eines Dramas von Kleist nicht ausgefüllt ist. Die Dichtungen der Romantiker aber bieten für die schulmäßige Behandlung nicht sonderlich viel. Thatsächlich scheint sich, wenn man die verbreitetsten Lesebücher und die Berichte der Schulprogramme vergleicht, in Österreich ziemlich allgemein die Praxis herausgebildet zu haben, das zweite Halbjahr der VIII. Classe vorwiegend der Beschäftigung mit der nachclassischen Literatur zu widmen: etwa ein Drama Grillparzers in der Schule zu behandeln, ein zweites Drama Grillparzers und ein Drama Kleists (wohl meist die „Hermannschlacht") der Privatlectüre zu überweisen, die noch übrige Zeit zur Lectüre vorzüglicher Dichtungen der Romantiker, der Dichter der Befreiungskriege, Uhlands, Chamissos, Rückerts, Lenaus und Grüns zu verwenden. Auch einige Prosa-

aufsätze der Schlegel und der Brüder Grimm finden mit Recht Berücksichtigung. Auf die, wie es scheint, ziemlich allgemeine Lectüre von Körners „Zriny" würde ich gerne verzichten, da der ästhetische und literarische Wert der Dichtung eine eingehendere Würdigung wohl kaum rechtfertigt. Bei dieser Auswahl, die im einzelnen natürlich eine recht freie Bewegung ermöglicht, bleibt der Zusammenhang mit der Deutschlectüre der vorangehenden Semester gewahrt; denn wer vermöchte einen der genannten Dichter zu behandeln, ohne an die classische Zeit anzuknüpfen und namentlich Goethes überragender Persönlichkeit gerecht zu werden? Zu beachten ist ja auch der Umstand, dass zahlreiche Dichtungen Uhlands, Chamissos, Rückerts etc. den Schülern durch die Lectüre der früheren Jahre vertraut sind. Damit dürfte man aber an der Grenze des vorläufig Erreichbaren und Wünschenswerten angelangt sein. Die Gefahr der Erstarrung ist gehoben, die Möglichkeit einer organischen Fortentwicklung gewahrt.

Damit sind jedoch viele nicht zufrieden; sie verlangen eine viel weitgehendere Berücksichtigung neuer und sogar neuester Literatur, selbst auf die Gefahr hin, dass dabei dem Studium der eigentlich classischen Dichtungen, deren gründliche Behandlung bisher als selbstverständlich galt, Abbruch geschehe. Solange diese Bestrebungen nur von Leuten ausgiengen, die der Schule ferne stehen, ihre Bedürfnisse nicht aus praktischer Erfahrung kennen, zudem gewohnt sind, in erster Linie sich nach den Tagesinteressen zu richten, brauchte man ihnen keine Bedeutung beizulegen. Wenn aber ähnliche Wünsche in Lehrerkreisen laut werden, von Männern geäußert werden, denen man Unterrichtserfahrung nicht absprechen kann, so wird der Lehrer, der es mit seiner Aufgabe ernst nimmt, aus seiner bisherigen Sicherheit aufgerüttelt und legt sich die Frage vor, ob nicht vielleicht er selbst zu engherzig sei, ob nicht jene Neuerer ihm mit Recht einen veralteten und zopfigen Standpunkt zum Vorwurfe machen können und ihrerseits als kühne Pionniere der Zukunft dem Unterrichte neue Bahnen weisen. Zweifellos hat schon diese Aufforderung zum erneuerten Durchdenken wichtiger Probleme einen großen Wert, und man wird denen, die, wenn auch allzu ungestüm, neue Wege suchen, für manche Anregung danken müssen. Freilich aber scheint mir der Versuch, einen förmlichen Strom neuer, ja neuester Literatur in die Schule hineinzuleiten, in hohem Grade gefährlich.

Einen Hinweis auf die Gefahren, welche jener Versuch birgt, möchte ich der Erörterung der bestimmten Vorschläge, die gemacht worden sind, vorausschicken. Von der Frage, ob der den classischen Dichtungen gegönnte Raum nicht eine zu starke Beschränkung erführe, will ich vorläufig absehen und annehmen, dass eine solche Beschränkung nicht beabsichtigt ist, dass also höchstens ein volles Halbjahr der nachclassischen Literatur gewidmet werden soll.

Geht man in diesem Zeitraume über das ungefähre Ausmaß des bei uns thatsächlich Gelesenen hinaus, so rückt der große Umfang der Lectüre die Gefahr oberflächlicher Behandlung bedenklich nahe. Es ist wohl sicher, dass der deutsche Unterricht am Obergymnasium ebensoviel Gelegenheit zu ernster und schwieriger Arbeit bietet als irgend ein anderer Gegenstand. Ebenso sicher jedoch ist es, dass bei oberflächlichem Betriebe kein Unterrichtsgegenstand sosehr der Gefahr des Dilettantismus ausgesetzt ist. Eine solche Oberflächlichkeit ist aber meines Erachtens nicht zu vermeiden, wenn der Lehrer durch die Menge des zu Lesenden genöthigt wird, Stunde um Stunde einen anderen Dichter, ein anderes dichterisches Werk, mit dem sich die Schüler durch die Privatlectüre bekannt gemacht haben, kurz zu besprechen; und ohne ausgiebige Beiziehung der Privatlectüre ist eine auch noch so rasche Erledigung eines größeren Lesestoffes vollständig unmöglich. Die Schule kann eben bei der Behandlung unserer so unendlich reichen Nationalliteratur dem Schüler unmöglich alles Lesenswerte vermitteln, sie muss sich begnügen, ihn an den hervorragendsten Erscheinungen zu lehren, wie er lesen soll; die richtige Art zu lesen wird er aber bei einem zu raschen Gange der Lectüre nicht lernen, sondern verlernen.

Eine zweite Gefahr, die durch die allzu reichliche Berücksichtigung neuer und neuester Literatur unausbleiblich einträte, liegt in der Willkürlichkeit der Auswahl und in dem Eindringen nicht immer berechtigten persönlichen Geschmackes. Je näher Erscheinungen auf allen Gebieten der Cultur, nicht nur auf literarischem Gebiete, unserer eigenen Zeit stehen, desto befangener und unsicherer wird unser Urtheil. Wer möchte sich die Fähigkeit zutrauen, auch den heute angesehenen und bewunderten Dichtungen sicher und zweifellos die Stellung vorherzusagen, die ihnen die Zukunft anweisen wird? Wird man nicht durch die sich widersprechenden Urtheile auch urtheilsfähiger Männer über dieselben zur Vorsicht gemahnt? Lehrt uns nicht das Schicksal manches seinerzeit bewunderten Werkes z. B. des vorigen Jahrhunderts, wie wenig man dem Urtheile auch der berufensten Zeitgenossen trauen darf, wenn es sich um die Dauer der Wirkung eines literarischen Werkes handelt? Und auf dieses umstrittene Gebiet, auf diesen Kampfplatz, wo es selbst dem geschulten Geiste schwer wird, Partei zu nehmen, sollen wir die Jugend führen, um sie zu richtigem und maßvollem Urtheile zu erziehen? Es wird wohl dabei bleiben müssen, dass Gegenstand der Schullectüre in erster Linie das ist, was seine Bedeutung im Laufe der Zeiten bewährt hat, was dadurch seine Überlegenheit über die Ware des Tages, mag sie im Augenblicke auch noch so stark wirken und die Nachfrage eine noch so große sein, bewiesen hat. Aufgabe der Schule muss es sein, das Bleibende im Wechsel nachzuweisen.

Ich möchte mich nicht dem Verdachte aussetzen, als unterschätzte ich die heutige Bewegung der Literatur. Ich bin im Gegentheile überzeugt, dass ein oder das andere Werk unsere Zeit weit überdauern wird, ich halte es für sehr möglich, dass z. B. G. Hauptmanns „Weber" einst in der Geschichte der Literatur eine ähnliche Stellung einnehmen werden wie Schillers „Räuber", aber unsere Schüler in Gebiete einzuführen, auf denen ihre Lehrer kein sicheres Urtheil wagen, hielte ich für verfehlt. Vorlautes Absprechen, phrasenhaftes Lob und kecker Tadel wären die Folgen, Übel, mit deren Bekämpfung die Schule ohnehin mitunter zu thun hat. Dass den Schülern bei diesem conservativen Standpunkte der Schule das moderne Leben unverständlich bleiben wird, diese Befürchtung kann ich nicht theilen. Das Neue lässt sich nicht zurückdrängen, es dringt unaufhaltsam ein, Scheuklappen wären da übel angebracht und nutzlos. Aber Jünglinge von 17 bis 19 Jahren müssen überhaupt erst urtheilen lernen, ehe sie in den Fragen der Gegenwart Stellung nehmen.

Dass die erwähnten Gefahren in der Sache selbst begründet und thatsächlich unvermeidlich sind, scheinen mir gerade zwei ernstgemeinte, durchdachte Vorschläge aus letzter Zeit, die aus Lehrerkreisen stammen, zu beweisen, nämlich das Programm von Alex. Kurschat: „Welche Berücksichtigung verdient die deutsche Dichtung des 19. Jahrhunderts im deutschen Unterrichte auf der Prima höherer Lehranstalten?" (Progr. d. königl. Gymn. zu Tilsit, 1895) und der Aufsatz von Franz Bettingen: „Die Verwertung der nachgoethischen Literatur im Unterrichte der oberen Classen höherer Lehranstalten". (Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, 151. und 152. Bd., 386 ff.) Dass den beiden Verfassern die Schwierigkeiten, die schon der Umfang der geforderten Lectüre bereitet, nicht entgangen sind, versteht sich wohl von selbst; ihre Versuche aber, diesen Schwierigkeiten zu begegnen, halte ich nicht für gelungen.

Kurschat lehnt ausdrücklich den Verdacht ab, als wollte er „einer Verdrängung der Werke Lessings, Goethes und Schillers aus der Schule zugunsten der Neueren, ja auch nur einer Verkürzung der ihnen gewidmeten Zeit das Wort reden." Der Beschäftigung mit der nachclassischen Literatur will er nur das letzte Halbjahr des Obergymnasiums widmen und glaubt es durch einen geschickten Vertheilungsplan möglich zu machen, dass nicht nur die Romantiker, die Dichter der Befreiungskriege, Chamisso, Uhland und Geibel Berücksichtigung finden, sondern dass die Schüler die hervorragendsten Vertreter der Literatur aus ihren besten Werken bis auf die unmittelbare Gegenwart kennen lernen. In der gleichen Zeit, die bei uns einzelnen Dichtern des 19. Jahrhunderts gewidmet wird, soll also ein weit größerer Lesestoff bewältigt werden. Zu diesem glaubt der Verfasser ungefähr 50 Lehrstunden zur Verfügung

zu haben. In diesen 50 Lehrstunden will Kurschat (natürlich neben einer zusammenhangenden Schilderung des Entwicklungsganges der Literatur und unter Vorführung von Lebensbildern der betreffenden Dichter) in der Schule „eingehend“ behandeln: acht Dramen (Kleists „Hermannschlacht“ und der „Prinz von Homburg“, ein Drama Gutzkows, ein Drama Laubes, Hebbels Nibelungentrilogie, Freytags „Journalisten“, Heyses „Hadrian“ oder „Colberg“, Wildenbruchs „Quitzows“ oder „Der neue Herr“), drei Romane (Reuters „Ut mine Stromtid“, Scheffels „Ekkehard“ und einen Roman von Wilib. Alexis), Jordans „Siegfriedsage“, eine reiche Auswahl von Dichtungen Uhlands, Rückerts, Chamissos, Geibels und einige Dichtungen von Heine und Platen. Leider ist nicht überall ersichtlich, ob der Verfasser an eine „eingehende“ Besprechung auf Grund der Privatlectüre oder geradezu an Classenlectüre denkt. Ausdrücklich ist die letztere nur für Freytags „Journalisten“, Theile von „Ut mine Stromtid“ und für den einen oder anderen Gesang von Jordans „Siegfriedsage“ verlangt. Aber das Programm ist mit dem Angeführten noch nicht erschöpft: Einer kürzeren Besprechung sollen außerdem unterzogen werden: Chamissos „Schlemihl“, Immermanns „Oberhof“, eine Novelle von Auerbach, eine der Studien von Stifter, Freytags „Soll und Haben“ und „Die Ahnen“, G. Kellers „Grüner Heinrich“ und eine Novelle Heyses. Die letzte Stunde endlich ist einer Würdigung der „Moderne“ vorbehalten.[1] Ich gestehe, dass unter den genannten Dichtungen keine einzige ist, die ich nicht einem Schüler der obersten Classen mit ruhigem Gewissen in die Hand geben, ja empfehlen möchte, und deren Anschaffung für die Schülerbibliothek mir überflüssig erschiene. Aber von der Behandlung der ganzen Masse in der Schule kann ich mir den Erfolg, den der Verfasser erwartet, dass die Schüler „von der Unsicherheit in der Beurtheilung neuerer Dichterwerke befreit werden“, keineswegs versprechen. Ich fürchte im Gegentheile, dass die Masse der Eindrücke und die Menge der Urtheile eine arge Verwirrung in ihren Köpfen anrichten, und dass der deutsche Unterricht, wie schon bemerkt, einen dilettantischen Charakter annehmen müsste. Ich würde einem Vielleser unter den Schülern, der alle jene Werke im zweiten Semester der VIII. Classe „privatissime“ lesen wollte, sogar entschieden davon abrathen.

Aber auch meine zweite Befürchtung, dass der persönliche Geschmack des Lehrers ungebürlich in den Vordergrund treten würde, scheinen mir Kurschats Vorschläge zu bestätigen. Der Verfasser zeigt z. B. eine auffällige Vorliebe für die Dichter

[1] Die Vertheilung auf Stunden denkt sich der Verfasser des Programmes folgendermaßen: Romantiker 1 St., Kleist 3, Dichter der Befreiungskriege 2, Uhland 1, Rückert 1, Chamisso 2, Platen und Immermann 2, das junge Deutschland 8, Hebbel 3, Jordan 1, Geibel 2, Wilib. Alexis 3, Auerbach 1, Stifter 2, Reuter 2, Freytag 4, Keller 2, Heyse 2, Scheffel 3, Wildenbruch 3, die Moderne 1.

des jungen Deutschland, Gutzkow und Laube, und während er Grillparzer mit der Bemerkung abthut: „Grillparzer steht mit seinen Dichtungen ‚Sappho‘ und ‚Das goldene Vlies‘ ganz auf dem Boden der classischen Dichtung; er wird deshalb am zweckmäßigsten an die Behandlung von Goethes ‚Iphigenie‘ angeschlossen" erklärt er Laubes „Karlsschüler" und „Graf Essex" nach Anlage, Sprache und Charakteristik für „Meisterwerke, die den besten Dichtungen aller Zeiten an die Seite gestellt werden dürfen" und eine eingehende Behandlung verdienen. Laube, der Grillparzers Dichtergröße wohl erkannte, hätte gegen eine solche Bevorzugung seiner eigenen Dramen gegenüber denen Grillparzers wahrscheinlich selbst protestiert. Überdies steht Kurschat hier mit gesicherten Ergebnissen der ästhetischen und literarhistorischen Wissenschaft im vollsten Widerspruche.

Bettingen macht a. a. O. eine Reihe von guten Bemerkungen über die eigenthümlichen Vorzüge der nachgoethischen Literatur und spricht die Befürchtung aus, dass die Schüler, die nicht in ein engeres Verhältnis zu ihr gebracht werden, „rückständig oder einseitig vorgebildet" sein und „die Gegenwart in ihren wichtigsten Beziehungen nicht verstehen werden". (Anderseits sagt er freilich Seite 388 von Goethe, dass er „in seinen Gedanken noch heute sowohl die ganze Naturwissenschaft als auch die neuere Phase unseres socialpolitischen, staatlichen Lebens beherrscht und noch lange beherrschen wird.") Die Literaturwerke des 19. Jahrhunderts in ihrer überwältigenden Fülle drängt Bettingen nicht in das letzte Halbjahr zusammen, sondern vertheilt sie auf vier Semester, so dass man sich wohl fragen muss, wann die Classiker in der Schule behandelt werden sollen, die ja auch Bettingen nicht hinausdrängen will.

Ich lasse eine kurze Übersicht des von Bettingen (neben classischen Dichtungen) als Classenlectüre vorgeschlagenen Lesestoffes folgen: Für IIb: Wildenbruchs „Die Quitzows", eine Idylle Mörikes, einige Vorstadtgeschichten von H. Seidel. Für IIa: Hebbels Nibelungentrilogie, Geibels „Brunhilde", Fitgers „Roland und die Rose" und „Ein Traum im Bremer Rathskeller". Für Ib: Wildenbruchs „Väter und Söhne", Storms und Geibels patriotische Lyrik. Für Ia sind bestimmte neuere Dichtungen nicht vorgeschlagen. Unter den von Bettingen beantragten Werken findet sich keines, dessen Lectüre von Seite der Schüler nicht wünschenswert wäre, aber man glaubt etwa die Vorschläge des Leiters einer Schülerbibliothek zu lesen, nicht einen Lehrplan für Obergymnasien. Man könnte ja recht viele ähnliche Programme entwerfen, gegen die ebensowenig oder ebensoviel einzuwenden wäre, obgleich jedes andere Dichtungen enthielte. Man steht da eben auf einem Gebiete, wo vorläufig noch dem subjectiven Geschmacke, ja subjectiven Einfällen Thür und Thor geöffnet sind. Wenn Bettingen neben den genannten Dichtungen als Classenlectüre

eine Auswahl von Musterstücken neuerer rednerischer und historischer Prosa verlangt, so stimme ich ihm vollkommen bei; derartige Dinge gehören allerdings schon als Stilmuster auch in die Lesebücher des Obergymnasiums, und sie dürften in mäßiger Auswahl auch keine zu große Belastung bilden.

Überaus reichhaltig ist die Auswahl an Dichtungen und Prosaschriften, die Bettingen der Privatlectüre überweist; ich kann mir wohl ersparen, hier auf Einzelheiten einzugehen, und erwähne nur, dass von Dichtern Baumbach, Immermann, Alexis, Cabanis, Weber, Droste, Freytag, Scheffel, Kinkel, Storm, Saar, Lindner, K. F. Meyer, Anzengruber, Raabe und O. Ludwig berücksichtigt sind. Ich habe meine Bedenken gegen diesen Vorgang schon geäußert und will mich nicht wiederholen, doch kann ich die Bemerkung nicht unterdrücken, dass Bettingen den Begriff der „Privatlectüre" nicht scharf genug gefasst hat. Als Privatlectüre im schulmäßigen Sinne kann doch nur das gelten, was von allen Schülern gleichzeitig gelesen und dann in der Schule einer möglichst eingehenden Besprechung unterzogen wird. Auf die Privatlectüre der Schüler im weiteren Sinne kann der Lehrer wohl nur indirect, durch Anschaffungen für die Schülerbibliothek oder durch Rathschläge, Einfluss nehmen, und ihre Besprechung in der Schule ist schlechterdings unmöglich. Und doch kann Bettingen in vielen Fällen offenbar nur an die Privatlectüre im zweiten Sinne denken, nicht nur wegen der Menge des Vorgeschlagenen, sondern auch deshalb, weil sich darunter auch Werke wissenschaftlichen Inhalts, wie Lübkes „Kunstgeschichte", Vilmars „Deutsche Literaturgeschichte", Fourniers „Napoleon" und ähnliche finden.[1]) Wenn Bettingen vor allzugroßer Prüderie gegenüber erwachsenen Schülern warnt, so kann ich ihm nur beistimmen; eine ruhige und ernste Behandlung heikler Dinge, die ja nicht immer zu vermeiden sind, ist sicher besser angebracht als künstliches Umgehen der Sache und zwingt die Schüler, die sich ja gerne als Erwachsene behandelt sehen, zu gleichem Ernste.

Die Schwierigkeiten, die sich einer so reichlichen Berücksichtigung der neueren Literatur in der Schule entgegenstellen, scheint mir weder Kurschat noch Bettingen beseitigt zu haben, ja ich halte sie überhaupt für unlösbar. Die Schüler vor der falschen Meinung zu bewahren, als wäre mit Goethe die Entwicklung der deutschen Literatur abgeschlossen, dazu hat der Lehrer Gelegenheit genug. (Auch Bettingen weist darauf hin, dass sich eine solche Gelegenheit bei der Lectüre von Lessings „Laokoon" bietet.) Der feste Mittelpunkt der deutschen Lectüre

[1]) Derselben Unklarheit machen sich übrigens auch die preußischen „Lehrpläne und Lehraufgaben" schuldig, wenn sie (S. 23) verlangen, dass bei der Classenlectüre das für die betreffende Stufe Typische ins Auge zu fassen, in der Privatlectüre „die Eigenart des Schülers besonders zu berücksichtigen" ist.

werden aber wohl noch lange Goethe und Schiller bleiben, „ein Vortheil, den," um R. Lehmanns Worte zu gebrauchen, „jeder würdigen wird, der es erfahren hat, wie wenig von dem unschätzbaren Bildungsstoffe, der hier zu heben ist, der heutigen Jugend zugute kommt, wie wenig selbst ein tüchtiger Lehrer des Deutschen einfach aus Mangel an Zeit seinen Schülern davon geben und zugänglich machen kann."

---

# Vereinsnachrichten.

## A. Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Ferd. Dressler.)

### Zweiter Vereinsabend.

(30. November 1895.)

Der Obmann theilt mit, dass bei der Constituierung des Vereinsausschusses die Herren Prof. Josef Zycha zum Obmannstellvertreter, Prof. Georg Schlegl zum ersten und Prof. Ferdinand Dressler zum zweiten Schriftführer und Prof. Guido v. Alth zum Cassier wiedergewählt wurden.

Dem Vereine sind als neue Mitglieder beigetreten die Herren: Sectionschef Dr. Michael Freiherr v. Pidoll zu Quintenbach, Dr. Franz Herold, Professor am k. k. akademischen Gymnasium, und Dr. Gustav Waniek, Director des k. k. Staatsgymnasiums im II. Bezirke.

Der Obmann theilt ferner mit, dass die Casserevision eine vollständig correcte Cassegebarung ergeben habe, worauf dem Cassier Herrn Prof. Guido v. Alth das Absolutorium ertheilt und der Dank der Versammlung ausgesprochen wird.

Hierauf verliest der Obmann eine Einladung des Vereines „Die Realschule" zur 25jährigen Jubelfeier und fügt hinzu, dass der Ausschuss beschlossen habe, in einem Schreiben und durch eine Deputation den herzlichsten Sympathien des Vereines „Mittelschule" Ausdruck zu geben. (Lebhafter Beifall.)

Weiter macht der Obmann der Versammlung die Mittheilung, dass sich infolge einer durch den Ausschuss im verflossenen Sommer gegebenen Anregung ein Comité gebildet habe, welches dem um die Wissenschaft und Förderung des österreichischen Mittelschulwesens hochverdienten Herrn Hofrathe Wilhelm Ritter v. Hartel anlässlich seines 30jährigen Docentenjubiläums im Vereine mit den Freunden und Schülern des Jubilars eine Medaille prägen lassen will. (Allgemeine Zustimmung.)

Hierauf verweist Herr Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer auf die — im Vortragssaale ausgestellte — prächtige Wandtafel „Grabstele der Hegeso", die infolge einer in der Wiener Philologenversammlung gegebenen Anregung vom kaiserlich deutschen Archäologischen Institute hergestellt wurde. (Verlagsanstalt für Kunst und Wissenschaft, vormals Fr. Bruckmann, in München. Bei Bestellung durch den Generalsecretär

des Institutes — Prof. Conze, Berlin W., Corneliusstraße 2 — sammt Verpackung 5 M. 80 Pf. Das Porto hat der Abnehmer zu zahlen.) Ferner beschäftige sich die Archäologische Commission mit der Frage der Beschaffung von guten Diapositiven; es sei nun erfreulich, dass die „Bukowiner Mittelschule" die Herstellung von guten und billigen Diapositiven in Angriff nehme. Anerkannt gute Diapositive liefere Herr Ed. Lange, Kohlenhändler und Amateurphotograph in München-Gladbach, zu 1 M.

Nach einigen Bemerkungen des Herrn Prof. Dr. Anton Primožič über eine Reihe neu erschienener skioptischen Anschauungsmittel[1]) und anderer Hilfsmittel für den Anschauungsunterricht ertheilt der Obmann Prof. Dr. Anton Frank (aus Reichenberg) das Wort zu seinem Vortrage:

**„Der philologische Unterricht auf dem Gymnasium und die Anschauung".**

Der Obmann dankt dem Vortragenden für seinen ebenso lichtvollen als lehrreichen Vortrag. Herr Regierungsrath Dir. Friedrich Slameczka beantragt, es möge, um den Eindruck des Vortrages nicht zu beeinträchtigen, von einer Debatte abgesehen werden. Der Antrag wird angenommen.

## Dritter Vereinsabend.

(14. December 1895.)

Der Obmann gibt Nachricht von dem Ableben des um den Verein hochverdienten Mitgliedes Herrn Emil Haueis, Directors des Landes-Realgymnasiums in Baden, und fordert die Versammlung auf, sich zum Zeichen der Trauer von den Sitzen zu erheben. (Geschieht.)

Als neue Mitglieder sind dem Vereine beigetreten die Herren: Dr. Rudolf Heberdey, Dr. Ernst Kalinka, beide Professoren am akademischen Gymnasium in Wien, und Rudolf Knesek, Supplent am Elisabethgymnasium in Wien.

Weiter bringt der Obmann der Versammlung zur Kenntnis, dass der Ausschuss beschlossen hat, der Witwe eines verstorbenen Vereinsmitgliedes 60 fl. aus Vereinsmitteln zu gewähren. (Allgemeine Zustimmung.)

Hierauf ertheilt der Vorsitzende dem Herrn Prof. Dr. Wilhelm Jerusalem das Wort zu seinem Vortrage:

**„Die Psychologie im Dienste des Sprachunterrichtes".**

Der Obmann spricht dem Vortragenden für seinen lehrreichen und anregenden Vortrag den Dank aus und eröffnet über die vom Vortragenden aufgestellten Thesen die Debatte.

Dir. Dr. G. Waniek ist mit dem Inhalte des Vortrages ganz einverstanden; indes scheine es ihm, als ob die Thesen nicht dasjenige träfen, was der Vortragende wolle. Es solle mehr das praktische Moment der Sache betont werden.

Prof. Dr. W. Jerusalem hebt hervor, dass es wünschenswert sei, wenn sich die Lehramtscandidaten in der psychologischen Analyse sprachlicher Erscheinungen üben.

Prof. Ferd. Dressler meint, man solle in Bezug auf die Anwendung des psychologischen Momentes in der Syntax mit Mäßigung vorgehen.

[1]) Vgl. das XIV. Protokoll der Archäologischen Commission für die österr. Gymnasien. („Österr. Mittelschule," X. Jhg. 1896, S. 88.)

Die psychologischen Kenntnisse der Schüler seien auf der syntaktischen Stufe noch nicht genügend. Redner verweist auf die Logik, deren allzustarke Betonung dem syntaktischen Verständnisse gleichfalls nicht überall förderlich gewesen sei.

Demgegenüber betont Dir. Dr. Josef Loos, nicht jede Psychologie sei aus der Grammatik auszuscheiden. Auf der Oberstufe lasse sich immerhin gar manches von derselben erwarten.

Dir. Dr. G. Waniek meint, der gegenwärtige psychologische Gesichtspunkt genüge vollkommen. Nur seien viele von den vom Vortragenden vorgeführten Punkten noch nicht spruchreif. Redner sucht dieses an mehreren Punkten, dem Wesen der Frage, der Bedeutung des Futurs, wie selbe der Vortragende dargelegt, zu erläutern. Redner wünscht die erste These etwa so gefasst: „Es sei wünschenswert, dass die grammatischen Lehrbücher nach den bereits gesicherten Resultaten der Psychologie richtig und präcis abgefasst werden."

Prof. Dr. W. Jerusalem will weniger Logik, mehr Psychologie in die Grammatik aufgenommen wissen. Redner sucht einzelne seiner Behauptungen, z. B. die Eintheilung der Urtheile, eingehender zu begründen und verweist auf sein Buch: Die Urtheilsfunctionen. Einiges sei direct verwendbar, z. B. das über *ne*, *num*, *nonne* Gesagte.

Dir. Dr. J. Loos sieht die Erfüllbarkeit der Wünsche des Vortragenden noch in weiter Ferne. Der nicht logisch und psychologisch Geschulte wird nicht viel erreichen. Die Schulung sei hier das Wesentliche.

Prof. Josef Zycha erklärt, dass er dem Buche des Vortragenden viel verdanke. Aber es sei noch manches nicht spruchreif.

Prof. Dr. Josef Kohm erklärt, dass der in der letzten These ausgesprochenen Forderung allgemein entsprochen werde, worauf Prof. Dr. Jerusalem die These zurückzieht.

Hierauf wird die Sitzung geschlossen.

## Vierter Vereinsabend.

(11. Januar 1896.)

Der Obmann begrüßt die Versammlung und besonders den als Gast anwesenden Herrn Hofrath Dr. A. Zimmermann und gibt hierauf Nachricht von dem Ableben des langjährigen Vereinsmitgliedes Herrn Eduard Hölzel, Verlagsbuchhändlers in Wien. (Die Versammlung erhebt sich zum Zeichen der Theilnahme von den Sitzen.)

Als neue Mitglieder sind dem Vereine beigetreten die Herren: Gustav Böck, Professor am Staatsgymnasium in Mährisch-Trübau, und Hugo Horak, Director am II. deutschen Staatsgymnasium in Brünn.

Sodann erhält Prof. Dr. Karl Wotke das Wort zu seinem Vortrage:

**„Zum 100jährigen Jubiläum der französischen Professorenschule"**
*(L'école normale)*.

Der Vortrag wird von der Versammlung mit lebhaftem Beifalle aufgenommen und dem Vortragenden der herzlichste Dank der Anwesenden für die hochinteressanten Mittheilungen ausgesprochen.

## Fünfter Vereinsabend.

(1. Februar 1896.)

Nach der Begrüßung der Versammlung theilt der Obmann mit, dass Herr Martin Petelin, Professor am Staats-Obergymnasium in Rudolfswert, dem Vereine als Mitglied beigetreten sei.

Eine Deputation habe den Herrn Sectionschef Wilhelm Ritter v. Hartel bei seinem Amtsantritte im Namen der „Mittelschule" begrüßt.

Schließlich berichtet der Obmann über die nach der letzten gemeinsamen Versammlung der Wiener Vereine unternommenen Schritte.[1])

Hierauf erhält Herr Prof. Dr. Franz Raab das Wort zu seinem Vortrage:

**„Das logische Enthymem und dessen sprachlicher Ausdruck".**

Der Obmann dankt dem Herrn Vortragenden für seine wertvollen Anregungen und schließt die Versammlung mit dem Danke an Herrn Regierungsrath F. Slameczka für die Überlassung eines Lehrsaales des akademischen Gymnasiums.

## Sechster Vereinsabend.

(22. Februar 1896.)

(Schriftführer Dr. J. Kraus.)

Der Obmann begrüßt die Versammlung und bemerkt, dass die heutige Sitzung als eine gemeinsame Sitzung des Vereines „Mittelschule" und des „Vereines zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes" geplant war, dass aber mit Rücksicht auf das geltende Vereinsgesetz die Einladungen zu der Sitzung von einem Vereine ausgehen mussten, und die Mitglieder des anderen Vereines nur als Gäste geladen sind. Der Vorsitzende spricht die Hoffnung aus, dass die beiden Vereine auch in Zukunft ihre Kräfte gern zu gemeinsamem Wirken vereinen werden. (Beifall.)

Prof. Gustav Rusch spricht hierauf:

**„Über den elementaren Unterricht in der astronomischen Geographie".**

Er hebt die Bedeutung Diesterwegs und des Dr. Ad. Jos. Pick für eine naturgemäße Umgestaltung dieser Disciplin hin. Beide Pädagogen haben mit Recht betont, dass der astronomische Unterricht denselben Weg gehen müsse, welchen die Wissenschaft zurückgelegt habe, und dass die Schüler vor allem durch Beobachtung in das Ptolemäische System einzuführen sind. Der Schüler müsse die Erscheinungen und Vorgänge, wie sie wirklich am Himmel zu sehen sind, selbst beobachten lernen und nicht zu schnell zur Höhe der Anschauungen des Kopernikus, Kepler und Newton gehoben werden. Vor allem ist die Thatsache von der täglichen Umdrehung des Himmelsgewölbes zu vermitteln, dann die davon unabhängige Bewegung des Mondes und der Sonne durch das Heer der Sterne. Einfache Hilfsmittel genügen für die Beobachtungen. Die Drehung des Polarsterns lässt sich z. B. durch ein Papierrohr, die Sonnenhöhe mit Hilfe

[1]) Vgl. „Österr. Mittelschule", X. Jhg. 1896, S. 86.

eines Transporteurs beobachten. Bei gutem Willen lassen sich auch die Schwierigkeiten, welche in der Großstadt dem astronomischen Unterrichte im Wege stehen, überwinden. Prof. Rusch weist auf den von Prof. Dr. A. Höfler construierten transparenten Himmelsglobus als auf ein sehr schätzenswertes Lehrmittel hin. Im Vordergrunde der Beobachtung müsse der Mond stehen, welchen auch die Menschheit früher beobachtet hat als die Sonne. Dass an Bürgerschulen die Mondbewegung erst in der II. Classe besprochen wird, ist nicht in der Ordnung. Erst nach der Mondbewegung soll man auf die Morgen- und Abendweite, auf die Mittagshöhe der Sonne sein Augenmerk richten.

Hierauf demonstriert der Vortragende den nach den Angaben des jüngst in hohem Alter verstorbenen Dr. A. J. Pick und nach einem Modelle des Prof. Moriz Rusch vom Mechaniker Steflitschek construierten Apparat „Horizont", welcher im III. Hefte der Vierteljahrsschrift[1] des „Vereines zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes" abgebildet und beschrieben werden wird. Prof. Rusch betont, dass der Apparat nicht die Beobachtung am Himmel ersetzen, sondern nur die Beobachtung unterstützen und besonders die Vorgänge in fernen Horizonten veranschaulichen helfen soll. Zum Schlusse betont der Vortragende die Wichtigkeit der astronomischen Geographie für den Geographen. Eine feste Zeit dieser Disciplin zuzuweisen, empfehle sich nicht, vielmehr sei der astronomische Unterricht abhängig von der Gelegenheit zur Beobachtung. Durch Beobachtung der Gestirne vom geocentrischen Standpunkte soll der Geograph dem Physiker vorarbeiten, dem die Entwicklung der Idee des Kopernikus überlassen bleibt.

Nachdem der Vorsitzende dem Herrn Prof. Rusch den Dank für seine interessanten und belehrenden Ausführungen ausgesprochen hatte, erhält Prof. Dr. Alois Höfler das Wort für:

**„Einige Mittheilungen aus dem astronomischen Unterrichte".**

Prof. Höfler bespricht die Koppe'sche Tafel der scheinbaren Bahnen der beweglichen Gestirne, welche durch ihn (Adresse: Wien, IV., Victorgasse 5) um den Preis von 17 Kreuzer zu beziehen ist, weist eine photographische Aufnahme des Vollmondes vor, welche die Stellung des Mondes in Intervallen von je zehn Minuten (Expositionsdauer drei Secunden) wiedergibt, und demonstriert mit Hilfe des im Physiksaale constant installierten elektrisch beleuchteten Skioptikons einige von Prof. Dr. Cyriak Bodenstein nach Bildern aus der Zeitschrift „Himmel und Erde" hergestellte Diapositive und schlägt nach eingehender Begründung folgende Resolution vor: Die am 22. Februar 1896 im Physiksaale des k. k. Gymnasiums der Theresianischen Akademie versammelten Mitglieder der Vereine „Mittelschule" und Wiener „Verein zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes" richten an die hohe Unterrichtsverwaltung die Bitte, es möge — etwa bei Gelegenheit einer revidierten Ausgabe der

[1]) Wir benützen gern die Gelegenheit, um unsere Leser auf diese durch ihren Inhalt den physikalisch-chemischen Unterricht wesentlich fördernde Zeitschrift (das statutenmäßige Organ des Vereines) aufmerksam zu machen und ihnen ihren Bezug wärmstens zu empfehlen. Die Redaction derselben (Prof. Dr. E. Maiß, Wien, 2/1, Taborstraße 79) ist stets bereit, Anfragen aus dem Kreise der Mitglieder, Anerbietungen zum Tausch und Kauf von Lehrmitteln u. dgl. im „Briefkasten" zu beantworten. Für Nichtmitglieder des Vereines beträgt der Bezugspreis pro Jahr (4 Hefte) 2 Kronen.

Lehrpläne und Instructionen für Realschulen von 1879, beziehungsweise für Gymnasien von 1884 — den Lehrern der Physik in den oberen Classen der Mittelschulen ausdrücklich gestattet werden, die in die Mechanik einschlägigen Capitel der Astronomie (Centralbewegung, Präcession u. dgl.) schon innerhalb des Mechanikunterrichtes in der vorletzten, nicht erst in der letzten Classe den ganzen astronomischen Lehrstoff auf einmal am Schlusse des ganzen Physikunterrichtes unmittelbar vor der Maturitätsprüfung zu behandeln.

Nach einer kurzen Debatte, an welcher sich die Herren Proff. Dr. Obermann, Dr. Maiß, A. Neumann betheiligten, zieht Herr Prof. Höfler infolge formeller Bedenken, welche der Vorsitzende vorbrachte, die Resolution zurück. Dieselbe wird also erst in der Märzsitzung des „Vereines zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichtes" wieder eingebracht werden und dort zur Abstimmung kommen.

Schließlich demonstrierte Herr Prof. Höfler seinen in der Poske'schen „Zeitschrift für den physikalischen und chemischen Unterricht", II. Jgg., beschriebenen Ekliptikapparat.

Der Vorsitzende sprach dem Vortragenden den wärmsten Dank aus und schloss hierauf die Versammlung mit dem Danke an Herrn Regierungsrath K. Ziwsa für die Überlassung des Physiksaales des k. k. Gymnasiums der Theresianischen Akademie.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Vierte Vereinsversammlung.

(11. December 1895.)

In der vierten periodischen Versammlung hielt Herr Univ. Prof. Dr. J. Neuwirth einen Vortrag über:

**„Die mittelalterlichen Wandgemälde und Tafelbilder der Burg Karlstein".**

Nachdem der Herr Vortragende von der Baugeschichte und Anlage der Burg gesprochen, legte er dar, wie die dortigen Bilder seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts immer mehr die allgemeine Aufmerksamkeit auf sich lenkten. Hierauf charakterisierte er an der Hand zahlreicher trefflicher Abbildungen eingehend die Tafelbilder und Wandmalereien der Marienkirche, der beiden Kapellen und des Treppenhauses nach Vorwurf und Ausführung, würdigte die drei dabei betheiligten Künstler und zog interessante culturhistorische Folgerungen. Herr Prof. Dr. Neuwirth empfahl zum Schlusse, der Jugend oft Gelegenheit zu geben, den heimischen Kunstdenkmälern gegenüberzutreten; dadurch würde auch die Liebe zur Heimat und zum Vaterlande gefördert; so möge denn bei Schülerausflügen die Burg Karlstein recht oft als Ziel gewählt werden. — Rauschender Beifall der zahlreichen Versammlung folgte den in freier, formvollendeter Rede gebotenen, fesselnden Ausführungen des Vortragenden, der als Verfasser der jüngst erschienenen Monographie über diesen Gegenstand den Stoff

wie kein zweiter beherrscht. Im Anschlusse an seine herzlichen Dankesworte schlug der Obmann unter allgemeinem Beifalle vor, es möge der Verein im Frühjahre einen Ausflug nach Karlstein unternehmen, und bat Herrn Prof. Dr. Neuwirth, die Führung hiebei zu übernehmen, was derselbe sofort zusagte. Der Obmann meldete weiter den Eintritt eines neuen Mitgliedes, des Herrn Dr. M. Singer in Elbogen, und verlas eine Zuschrift der Direction des Obergymnasiums in Ungarisch-Hradisch, worin um Verlautbarung einer Concursausschreibung ersucht wird, die eine mit Beginn des zweiten Semesters zu besetzende Supplentenstelle für Geographie und Geschichte oder für classische Philologie (eventuell auch für ungeprüfte Bewerber) betrifft; er schloss die Versammlung mit den besten Wünschen für die kommenden Feiertage. Die Anwesenden machten sodann von einer liebenswürdigen Einladung der Ortsgruppe des deutschen Schulvereines Gebrauch und besichtigten die höchst interessante kinetoskopische Ausstellung.

## Fünfte Vereinsversammlung.

(8. Januar 1896.)

Nachdem der Obmann die zahlreich erschienenen Mitglieder herzlich begrüßt hatte, nahm Herr Prof. A. Gottwald das Wort zu seinem Vortrage:

**„Pädagogische Schwierigkeiten".**

Er besprach zunächst an einzelnen Beispielen die Begriffe: Individuum, natürliche, künstliche und abstracte Einheit und hob hervor, dass man in der Mathematik von den natürlichen Körpern ausgehen und erst dann die abstracten Einheiten und die Lehrsätze darüber entwickeln sollte. Darauf bestimmte er das Wesen der „Entwicklung" als ein Anstreben von — relativen — Dauerzuständen, streifte kurz die menschliche Entwicklung dem Körper und dem Geiste nach und erläuterte das Wesen des natürlichen Todes. Der Vortragende beleuchtete ferner den Vorwurf gegen die Mittelschule, dass sie der Jugend keine natürliche Weltanschauung beibringe. Indem er das Unzulängliche des Materialismus, Idealismus und Skepticismus unseres Jahrhunderts darthat, führte er des näheren aus, dass eine natürliche Weltanschauung sich auf der Erkenntnis der allgemeinen Geltung der Naturgesetze, des Wesens der Persönlichkeit und des relativen Charakters der Wahrheit zugleich aufbauen müsste. Von der Anwendung des richtigen Begriffes der Entwicklung auf die Begriffe des Wahren, Guten und Schönen beim Unterrichte der Mittelschuljugend verspricht sich der Vortragende einen günstigen Einfluss auf die intellectuelle, moralische und ästhetische Bildung der Jugend. Für die gedankenreichen, überaus anregenden Ausführungen des Herrn Vortragenden, denen lauter Beifall der Versammlung folgte, dankte der Obmann in den wärmsten Worten.

## Sechste Vereinsversammlung.

(22. Januar 1896.)

Die sechste periodische Versammlung erfreute sich eines äußerst zahlreichen Besuches. Zu Beginn zeigte Herr Prof. A. Michalitschke einige Copien der im chemischen Laboratorium der deutschen Technik mit Röntgens X-Strahlen gemachten sehr gelungenen Aufnahmen, die

Herr Prof. Dr. Gintl in liebenswürdiger Weise zur Verfügung gestellt hatte. Für diese Demonstration, an die Herr Prof. Michalitschke wertvolle Bemerkungen knüpfte, dankte die Versammlung mit lautem Beifalle. Hierauf ergriff Herr Prof. J. Seifert das Wort zu seinem Vortrage:

**„Ueber Prof. Meringers Buch ‚Versprechen und Verlesen'".**

Der Referent orientierte die Zuhörer zuerst über die von Prof. Meringer (a. o. Prof. für vergleich. Sprachforschung in Wien) gefundenen Kategorien, auf welche dieser die Sprachfehler zurückführt: Vertauschungen, Vor- und Nachklänge, Contaminationen, Substitutionen, Dissimitationen, Lautstottern u. s. w. Bei dem „Verlesen" ergeben sich fast dieselben Arten von Fehlern; wo ein Unterschied vorhanden ist, erklärt er sich aus dem Vorhandensein des Gesichtsbildes. Auch die Lesefehler der Geisteskranken, von denen ein reiches Material vorliegt, versucht der Verfasser in Regeln zu bringen; ferner bespricht er die Erscheinungen bei dem „Verschreiben" und „Verhören". Das letzte Capitel sucht das aus den Sprachfehlern Gelernte zur Erklärung einiger Sprachgesetze zu verwerten. Die in dieser Beziehung bedeutsamsten Ergebnisse des Verfassers liegen in den Sätzen: „Das ‚Versprechen' und einige Arten des Lautwandels sind nicht voneinander abhängig, sondern haben eine gemeinsame höhere Ursache, die in der Anlage des psychischen Sprachorganismus liegt; die Thatsachen der Lautlehre sind nicht nur lautphysiologisch zu behandeln, denn die letzte Ursache aller Spracherscheinung ist in dem Centralorgane des Nervensystems zu suchen."

Unter lebhaftem Beifalle der Anwesenden dankte der Obmann für das äußerst fesselnde, von köstlichem Humor belebte Referat über das interessante Buch. — Die auf die Sitzung folgende gemüthliche Zusammenkunft vereinte zugleich die Mitglieder zum Abschiede von dem zum Bezirks-Schulinspector in Reichenberg ernannten Herrn Prof. G. Effenberger. Nachdem der Obmann in einer Ansprache unter lauter Zustimmung die Verdienste hervorgehoben, welche sich der Gefeierte während seiner vierjährigen Obmannschaft um den Verein erworben, und hiefür dessen uneingeschränkten Dank zum Ausdrucke gebracht hatte, erwiderte Herr Prof. Effenberger in einer beifälligst aufgenommenen Rede, worin er ausführte, dass die Mühen und unangenehmen Stunden seiner Amtsführung durch die ihm dargebrachten Sympathien reichlich aufgewogen seien. Hierauf sprachen unter lebhaftem Beifalle die Herren Directoren Dr. J. Hackspiel und Fr. Schimek und Herr Prof. J. Seifert. Bis zu vorgerückter Nachtstunde blieben die anwesenden Mitglieder in animierter Stimmung beisammen.

---

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Franz X. Lehner.)

### Sechste Vereinsversammlung.

(14. December 1895.)

Der Obmann begrüßt die Anwesenden, darunter das neue Mitglied, den Herrn Statthaltereirath Ed. Magner, Ehrenmitglied der „Bukowiner

Mittelschule", und ertheilt nach Bekanntgabe der Einläufe dem Herrn Prof. Dr. Camillo Huemer das Wort zu dem Vortrage:

**„Die Entwicklung des Sappho-Mythus".**

Redner sah seine Aufgabe darin, dem Idealbilde der Dichterin Sappho, wie es der Gebildete aus Grillparzers Dichtung kennt, das Bild der historischen Sappho zur Seite zu stellen. Zu diesem Zwecke unternahm derselbe nach der Methode der kritischen Forschung eine Prüfung der zerstreut überlieferten Nachrichten des Alterthums, was um so schwerer ist, als eben schon das Alterthum bezüglich Sapphos frühzeitig Geschichte und Sage vermengte. Er zeigte, wie die Sagenbildung entstand und unter welchen Umständen die Mythe schließlich jene Gestalt annahm, in der sie sich unserem Tragödiendichter empfahl. Des weiteren brachte der Vortragende Proben aus den uns erhaltenen Liedern Sapphos, sprach über den Charakter ihrer Poesie überhaupt und charakterisierte schließlich die Auffassung des Sappho-Stoffes durch Grillparzer.

Der Obmann dankt dem Redner für den in Form und Inhalt gleich bedeutsamen Vortrag. — Er berichtet ferner über einen Aufsatz von Prof. Rappold „Beiträge zur hygienischen Reform unserer Mittelschulen". (Die Versammlung verhält sich gegen die in diesem Aufsatze ausgesprochenen Ansichten vollkommen ablehnend.) — Schließlich berichtet Herr Prof. Bock über die Feier des 25jährigen Bestandes des Vereines „Die Realschule" in Wien, an der er und der Schriftführer als Vertreter des Linzer Vereines theilgenommen haben.

## Siebente Vereinsversammlung.

(18. Januar 1896.)

Herr Prof. Dr. Leopold Poetsch berichtet über die 43. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Köln, an der er theilgenommen hatte.

Der Vortragende leitet sein Referat mit den Begrüßungsworten des Oberbürgermeisters von Köln Dr. Becker ein, welcher sagte, ihn und die Bürgerschaft der Stadt habe anfänglich ein eigenthümliches Bangegefühl beschlichen, es möchten sich die Gäste nach den glanzvollen Tagen in der herrlichen österreichischen Reichshauptstadt nun in der Metropole des Rheinlandes enttäuscht sehen. Aber drei Dinge würden alle hier finden, die einigen Ersatz bieten dürften, nämlich erstens reiche, ernste wissenschaftliche Arbeit, zweitens echt classischen Boden für Philologen, Geschichtsforscher und Kunstfreunde, und drittens die herzlichste Theilnahme der gesammten Bevölkerung, echt rheinische Lust und Geselligkeit.

Indem Redner diese drei Punkte als Eintheilung seinem Berichte zugrunde legt, bespricht er zuerst die großartige Betheiligung aus allen Theilen des Deutschen Reiches und aus den Nachbarländern, zumal aus Österreich, legt eine stattliche Anzahl von Festschriften vor, die er der Vereinsbibliothek zum Geschenke macht, und kennzeichnet dann auf Grund der Eröffnungsrede des Vorsitzenden Dir. Jäger Charakter und Zweck der Versammlung, welche nach der weitaus überwiegenden Zahl der Theilnehmer vornehmlich ein althumanistisches Gepräge trug. Hierauf geht der Berichterstatter zur Besprechung der von ihm gehörten wissenschaftlichen

Vorträge über. So skizziert er die treffliche Rede des Prof. Dr. Ziegler aus Straßburg über „Die Philosophie im Schulunterrichte, ein Capitel aus der Geschichte der Hohen Karlsschule in Stuttgart", den interessanten Bericht des Prof. Dr. Hettner aus Trier über „Die vom Deutschen Reiche unternommene Erforschung des obergermanischen-rhätischen Limes" und den ebenso gediegenen Vortrag des Dr. Wolters aus Athen „Über eine lebensgroße Apollostatue". Eine ausführliche Besprechung widmet er der hochbedeutsamen Rede des berühmten deutschen Linguisten und Pädagogen Geheimraths Dr. Münch aus Coblenz über „Zeiterscheinungen und Unterrichtsfragen", die allgemeines Interesse und allseitigen Beifall fand. Sodann zeichnet Referent die rege und vom besten Erfolge gekrönte Theilnahme der österreichischen Collegen am Arbeitsprogramme des Philologen- und Schulmännertages und bedauert, dass er wegen der Gleichzeitigkeit so vieler Sectionssitzungen nur wenigen Vorträgen derselben beiwohnen konnte. Er bespricht den sehr instructiven Vortrag des Prof. Reisch aus Innsbruck über „Die Entwicklungsgeschichte des griechischen Theaters", den des Prof. Dr. Kellner aus Wien über „Goethe und Carlyl" und den von Prof. Hoppe aus Wien in der gemeinsamen Besprechung über „Die Beziehungen des Gymnasialunterrichtes zur Archäologie" erstatteten Bericht, wie fruchtbringend in dieser Beziehung die auf der Wiener Versammlung gegebenen Anregungen bereits waren.

Nachdem der Vortragende den großen Wert solcher Schulmännercongresse dargelegt, geht er zur Besprechung des frohen, heiteren Theiles der schönen Kölner Tage über. Ungemein anheimelnd habe bei allem, was geboten wurde, der Ton der liebenswürdigsten Herzlichkeit und die überall zutage tretende Mitfreude der Spender gewirkt. „Wenn ich je," sagt Referent, „als Schulmann mich in die Brust warf, so war es in den Kölner Tagen, nicht etwa, weil ich neben den Schulmeister-Excellenzen zu glänzen vermochte, sondern deshalb zumal, weil es mich von Herzen freute, als ich sah und fühlte, wie man uns Österreicher schätzte und ehrte. Immer und immer wieder wurden in ernsten officiellen Reden wie in heiteren Toasten unter allen Gästen besonders die Österreicher gefeiert. Alle betonten die enge politische Verbindung beider Nachbarreiche, die durch die Gemeinsamkeit der wissenschaftlichen Bestrebungen dauernd erhalten wird."

Redner gedenkt noch der vornehmen Festtafel mit den vielen meist von Kölner Poeten verfassten Festliedern und den vorzüglichen Trinksprüchen, darunter besonders des unter brausendem Beifalle vom jetzigen Sectionschef Dr. Ritter v. Hartel auf das gastfreundliche Köln ausgebrachten, ferner der eigenartigen Überraschung, welche das Kölner Stadttheater den in hellen Scharen herbeigeeilten Festgästen mit der aristophanischen Komödie A. Wilbrandts „Die Frauenherzen" brachte, und illustrierte in humoristischer Weise den von der Kölner Bürgerschaft im herrlichen Volksgarten den Schulmännern gebotenen Festtrunk in seinem großartigen Verlaufe und in den heiteren Folgen und Wirkungen.

Im letzten Theile des Referates bespricht der Vortragende noch einige der ungewöhnlich reichen antiken und modernen, kirchlichen und profanen Sehenswürdigkeiten Kölns, welche den Festtheilnehmern mit der größten Freundlichkeit zugänglich gemacht und von Sachverständigen

erklärt wurden, und schließt seinen Bericht mit den Worten: „Diese vom herrlichsten Wetter begünstigte Rheinreise wird mir stets in frohester Erinnerung bleiben, und ich ergreife hier noch die Gelegenheit, um den hohen Unterrichtsbehörden auch öffentlich meinen besten Dank abzustatten, dass sie es mir ermöglichten, an den schönen Festtagen in Köln theilzunehmen. Den liebwerten Collegen aber wünsche ich, dass es recht vielen von ihnen vergönnt sein möge, den nächsten deutschen Philologen- und Schulmännertag in Dresden zu besuchen, der sicherlich auch nicht hinter seinen Vorgängern zurückbleiben wird."

Obmann Prof. Barta sprach dem Herrn Referenten für seine wunderhübschen Ausführungen den besten Dank aus, welchem sich die Anwesenden durch lebhaften Beifall anschlossen.

Hierauf erhält Herr Bezirks-Schulinspector Prof. Hans Commenda das Wort. In der Frage über die Verbesserung unserer Standesverhältnisse, die an und für sich eine ziemlich verwickelte sei, sei die Lage der Supplenten, wenn sie auch im gegenwärtigen Augenblicke gerade keine so ungünstige sei, von nicht geringer Bedeutung. Es gebe Mittelschullehrer, die eine lange Reihe von Supplentenjahren hinter sich haben; man solle nun dahin zu wirken suchen, dass diesen bei der bevorstehenden Gehaltsregulierung die Supplentenjahre hinsichtlich der Zuerkennung der Quinquennalzulagen angerechnet werden. Dadurch würde eine große Unbilligkeit beseitigt werden. Redner wolle nicht eine bestimmte Form, wie man in dieser Beziehung vorgehen solle, ob im Wege des Petitionierens o. ä., vorschlagen, sondern er wolle nur die Anregung zur Besprechung dieser Frage geben und die interessierten Kreise darauf aufmerksam machen.

Herr Dir. Schulrath Würfl und Prof. Heller stimmen zwar in der Sache dem Vorredner zu, halten jedoch den Zeitpunkt, in dieser Richtung gegenwärtig einen Schritt zu thun, nicht für geeignet.

Herr Dir. Pindter meint, man solle doch diesen Punkt nicht fallen lassen, sondern die Angelegenheit genau ausarbeiten, und wenn unsere Standesverhältnisse im Reichsrathe zur Sprache kämen, dann die hohe Regierung auf die Lücke aufmerksam machen, und er stellt in dieser Weise den Antrag.

Nachdem noch Prof. v. Hemmelmayer und Prof. Dr. Lechleitner für den Antrag Pindters sich ausgesprochen, stellt Schulrath Würfl den Antrag, man solle dermalen zuwarten und erst zu einer geeigneteren Zeit vorgehen.

Bei der Abstimmung gelangt der Antrag Pindters zur Annahme, sowie ein weiterer, von Prof. v. Hemmelmayer gestellter, es sollen die Schwestervereine vom Beschlusse über Antrag Pindter verständigt und deren Anschauungen eingeholt werden.

## Achte Vereinsversammlung.

(29. Januar 1896.)

Die Versammlung war einberufen worden, um über die Annahme oder Ablehnung jener bekannten, von den drei Wiener Vereinen „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein deutscher Supplenten in Wien"

beschlossenen und dem Linzer Vereine zugesandten Resolution an das hohe k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht Beschluss zu fassen. Der Ausschuss empfiehlt die Annahme der Resolution.

In der darüber eröffneten Debatte ergriff Herr Prof. Zaunmüller (Freistadt) das Wort, um die Wünsche seines Lehrkörpers, nämlich Gleichstellung im Stammgehalte mit den Wiener Collegen, Anrechnung unverschuldet unterbrochener Supplentendienstzeit und unvollständiger Supplenturen, Änderung der Quinquennien in Triennien, auszusprechen. Auch beantrage er Streichung des zweiten Passus der Resolution, der von der Loslösung aus dem Rangsclassenschema spricht. Die Formulierung dieses Passus sei nicht gut.

Obmann Prof. Barta betont nochmals, dass es sich in der Versammlung nur um die Annahme oder Ablehnung der im Wortlaute vorliegenden Resolution handle, Änderungen oder Zusatzanträge könnten nicht berücksichtigt werden.

Es sprechen zur Resolution noch die Herren Proff. Dr. Lechleitner Heller, Commenda, Dr. Thalmayr, Schulrath Würfl und Landes-Schulinspector Schwammel; dann wird die Resolution einstimmig angenommen. — Ein Antrag des Herrn Prof. Dr. Thalmayr, einen Vertreter des Ausschusses nach Wien zu senden, der gegebenenfalls an der, Deputation ins hohe Ministerium theilzunehmen hätte, wird mit Rücksicht darauf, dass mit den Schwestervereinen in Prag und Czernowitz der Kürze der Zeit wegen keine Vereinbarung mehr getroffen werden könne, abgelehnt.

## Neunte Vereins-, zugleich Jahresversammlung.

(17. Februar 1896 im Gemeinderathssaale zu Linz, $^{1}/_{2}$11 bis 1 Uhr mittags.)

Nach Begrüßung der Anwesenden (es waren 44 Mitglieder aus Freistadt, Kremsmünster, Linz, Ried und Steyr, sowie werte Gäste aus Seitenstetten und Waidhofen a. d. Ybbs erschienen) durch den Obmann Prof. Barta ergreift Herr Prof. Ernst Sewera aus Ried das Wort zu seinem Vortrage:

**„Assos und Troja".**

Der Vortragende besprach den letzten und interessantesten Abschnitt der vorjährigen Inselreise des Deutschen Archäologischen Institutes in Athen, der den Besuch der beiden Orte Assos und Troja umfasste. Nach einigen einleitenden Bemerkungen über den Empfang auf türkischem Boden und nach Bekanntgabe weniger historischer Daten beschrieb er die Lage der Akropolis des alten Assos und die Reste derselben. Daran schloss sich eine Schilderung der Fortsetzung der Reise und besonders des Rittes von der Landungsstelle in der Besik-Bai nach Troja an, worauf der Vortragende zu dem wichtigsten Theile seines Vortrages übergieng. In diesem gab er eine historische Übersicht der auf Hissarlik vorgenommenen Ausgrabungen, beschrieb die neun Schichten mit den dazu gehörigen Funden, wobei auch die zeitliche Fixierung derselben zur Sprache kam, und erläuterte die Gründe, weshalb an Stelle der zweiten Schicht die sechste als die homerische Pergamos anzusehen ist. Zum Schlusse legte er eine Reihe von photographischen Gesammt- und Detailansichten vor. Reicher Beifall lohnte die fesselnden Ausführungen des Vortragenden.

Die Erstattung des Jahresberichtes, sowie des Casseberichtes findet den Beifall der Versammlung.

Hierauf begründet das Ausschussmitglied Herr P. Sebastian Mayr, Professor am k. k. Obergymnasium in Kremsmünster, den Antrag des Ausschusses auf Ernennung des Herrn Landes-Schulinspectors Eduard J. Schwammel zum Ehrenmitgliede des Vereines. Er hebt die Verdienste des Herrn Landes-Schulinspectors hervor, die sich derselbe zur Zeit der Gründung des Vereines, sowie in der Folgezeit erworben, weist auf die so rege Antheilnahme des Herrn Inspectors an allen Vereinsangelegenheiten und auf die ununterbrochene Förderung der Vereinsthätigkeit durch ihn hin. Wenn der Verein heute blühe, so habe dazu gewiss einen hervorragenden Antheil der Herr Landes-Schulinspector beigetragen. Der Antrag des Ausschusses wird beifälligst angenommen.

Bei der nun folgenden Wahl werden Herr Prof. Ferdinand Barta abermals als Obmann, sowie die Herren Proff. Dr. Poetsch, Gartner und Belohlawek als Ausschussmitglieder wiedergewählt.

Ein Antrag, der von einem Vereinsmitgliede gestellt wurde, nochmals um Gleichstellung im Stammgehalte zu petitionieren, wurde, da von mehreren Ausschussmitgliedern und auch von anderen Anwesenden dagegen Bedenken erhoben wurden, abgelehnt.

Am Abende desselben Tages — der Nachmittag war der Besichtigung des schönen Landesmuseums gewidmet — kamen die Vereinsmitglieder, meist mit ihren Frauen und Töchtern, im Saale des Hotels „Stadt Frankfurt" zusammen, wo die Regimentsmusik der in Linz garnisonierenden Kaiserjäger anlässlich des Familienabendes zu Ehren des Herrn Landes-Schulinspectors Schwammel concertierte. Dicht gefüllt war der Saal, und eine freudig erregte Stimmung beherrschte alle Anwesenden. Sah man doch klar und deutlich, was Standesbewusstsein und Eintracht zu schaffen vermögen.

Obmann Prof. Barta überreichte dem neuen Ehrenmitgliede Landes-Schulinspector Schwammel das in einer reichgeschmückten Mappe liegende Diplom, ausgeführt von der kunstverständigen Hand des Herrn Prof. Lorenz; Dir. Palm aus Ried sprach den Trinkspruch auf den Gefeierten, der in zündenden Worten dankte und auf das Wohl des Vereines trank; Dir. Schulrath Würfl sprach auf die anwesende Familie des Herrn Inspectors, Dir. Habenicht aus Freistadt auf die anwesenden Frauen und Mädchen, Dir. Pindter auf die von der Ferne gekommenen Mitglieder und Gäste, in deren Namen Herr Dir. Aelschker aus Steyr der Freude über den prächtig gelungenen Abend Worte gab. Frau Prof. Stichelberger dankte im Namen der Frauen für die Blumengaben aus den Händen der Frau Inspector Schwammel und ihrer Töchter.

Ein fröhlicher Tanz schloss sich an den festlichen Theil des Abends, an den wohl alle Theilnehmer gern zurückdenken werden. So wollen wir's hoffen!

---

## *D.* Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. J. Frank.)

### Neunundzwanzigste Vereinsversammlung.

(11. Januar 1896.)

Anwesend 33 Vereinsmitglieder, darunter Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz, Landesregierungsrath Dr. Freiherr v. Schwind und Schulrath Klauser.

Der Obmann Prof. Dr. Polaschek begrüßt die Versammlung und meldet den Director der Staatsgewerbeschule Karl Romstorfer, den Realschul-Prof. Justin Pihuliak und den Gymnasialsupplenten Franz Stock (Suczawa) als Mitglieder an.

Hierauf macht der Obmann folgende Mittheilungen:

Anlässlich der Allerhöchsten Auszeichnung unseres Vereinsmitgliedes, des Herrn Schulrathes Demeter Isopescul wurde derselbe auch vom Ausschusse namens des Vereines beglückwünscht.

Eine Sitzung des Wohnungsausschusses konnte bis jetzt nicht stattfinden, weil der Ausschuss infolge der Scharlachepidemie die Arbeiten unterbrechen musste.

Der Vorstand des Bukowiner Comenius-Kränzchens veranstaltet am 12. d. M. um 12 Uhr im Rathhaussaale eine Pestalozzi-Feier, zu der eine Einladung vorliegt.

In der Versammlung in Suczawa vom 7. December 1895 wurde über Anregung seitens des Prof. A. Isopescul der Ausschuss beauftragt, das Erforderliche einzuleiten, damit das Maximum der Lehrverpflichtung für Mathematiker und Physiker reduciert werde.

Zweiter Punkt der Tagesordnung: Vorlage der Petition bezüglich der Herabminderung der Lehrverpflichtung für die Lehrer der Sprachen an den Realschulen.

Prof. Mandyczewski liest den Entwurf der Petition, der auch vom Ausschusse durchberathen und genehmigt wurde, vor.

Auf Antrag des Prof. Romanowsky wird der Entwurf der Petition einstimmig angenommen, wobei Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz und Regierungsrath Baron Dr. Schwind als Mitglieder des Landesschulrathes sich der Abstimmung enthalten.

Wegen der Bemerkung des Obmannes, dass diese Petition auch an den hohen Landtag zu richten sei, entsteht eine kurze Debatte, an der sich die Herren Dr. Tumlirz, Baron Dr. Schwind, Schwaiger, Balaban, Dr. Pawliczek und der Obmann betheiligen, deren Ergebnis der Beschluss ist, die Petition nur dem hohen Landesschulrathe zu überreichen.

Hierauf hält Prof. Mandyczewski einen Nachruf für das verstorbene Vereinsmitglied Schulrath Dr. Wenzel Korn, wobei sich die Versammelten zum Zeichen der Trauer von den Sitzen erheben.

Letzter Punkt der Tagesordnung: Vortrag des Prof. Dr. Spitzer (Radautz):

**„Über die Nothwendigkeit eines grundlegenden Gymnasialgesetzes"** (S. 114).

Reichlichen Beifall zollte die Versammlung dem Vortragenden. Auch der Obmann dankte ihm für die ausgezeichneten Ausführungen und eröffnete trotz vorgerückter Zeit die Generaldebatte, nachdem sich die Versammlung nach kurzer Debatte, an der sich Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz und die Proff. Dr. Frank, Dr. Perkmann, Schwaiger und Wolf betheiligt hatten, hiefür entschieden hat.

Landesregierungsrath Dr. Freiherr v. Schwind erklärt, dass er vom juristischen Standpunkte den Ausführungen des Dr. Spitzer nicht beistimmen könne, als wäre der Organisationsentwurf deshalb kein Gesetz, weil er nicht aus dem Parlamente hervorgegangen ist. Gesetz ist aus der Zeit vor der Verfassung alles, was auf einer Anordnung des Kaisers beruht und gehörig publiciert ist. Es hat sogar der Verwaltungsgerichtshof in einem speciellen Falle entschieden, dass eine Ministerialverordnung aus der Zeit vor der Verfassung, in welcher eine Allerhöchste Ermächtigung citiert sei, Gesetzeskraft habe. Artikel 11 des Staatsgrundgesetzes bestimme nur, dass, wenn einmal das Bedürfnis nach Feststellung der Grundsätze für die Gymnasien eintreten sollte, dann der Reichstag hiezu competent sei. Sie verlangt jedoch nicht, dass dies geschehen müsse.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz glaubt, dass Dr. Spitzer keinen Grund habe, seine Collegen an der Realschule um ihr Gesetz zu beneiden. Auch da könnte eines Tages die Landtagsmajorität beschließen, das Französische oder Englische abzuschaffen, und die Fachvertreter würden disponibel. Das kann nach dem Organisationsentwurfe nicht geschehen. Eine Petition solle man nur dann einreichen, wenn die Zeit hiefür günstig ist. Aus dem Parlamente werde ein besseres Gesetz nicht herauskommen als der Organisationsentwurf, welcher geradezu Muster für die neue preußische Schulordnung war. Es seien gegenwärtig im Parlamente viel mehr Gegner als Anhänger der philologischen Fächer, und deshalb könne er nicht dafür sein, dass man jetzt eine Gesetzesvorlage anrege.

Anders verhalte es sich mit der Dienstpragmatik. Es fehlen gesetzliche Bestimmungen über die Rechtsverhältnisse der Lehrer. Wenn aber die Beamten eine Dienstpragmatik bekommen, werden sie auch die Lehrer erhalten. Die angeführten Bestimmungen des dalmatinischen Landesgesetzes betreffend die Disciplinaruntersuchung der Lehrer sind dieselben Bestimmungen, welche gegenwärtig auch für die Beamten gelten. Auch das Substitutionsnormale gelte für andere Beamten geradeso wie für Lehrer.

Der Wunsch, dass die Rechtsverhältnisse der Lehrer genau formuliert werden, dass der Wirkungskreis der Directoren und Conferenzen genau umschrieben werde, ist begründet. Dies hängt jedoch mit der Einführung der Dienstpragmatik zusammen, an welcher in allen Ministerien gearbeitet wird.

Hierauf stellt Dr. Perkmann den Antrag, es solle ein Sonderausschuss von sieben Mitgliedern ernannt werden, welcher über diesen Gegenstand zu berathen und in der nächsten Versammlung geeignete Anträge zu stellen hätte.

Prof. Schwaiger ergänzt diesen Antrag dahin, dass der Sonderausschuss nur diejenigen Punkte zusammenstellen solle, welche einer gesetzlichen Regelung bedürfen, da es unvortheilhaft wäre, etwas gesetzlich zu fixieren, was nach Bedarf geändert werden müsse.

Prof. Balaban wünscht, dass man sich entscheide, ob über die Ausführungen des Dr. Spitzer in ihrer Gesammtheit im Sonderausschusse zu berathen wäre, oder bloß über diejenigen Punkte, welche zur Dienstpragmatik gehören.

Dr. Spitzer glaubt, er sei im wesentlichen missverstanden worden, denn mit seinen Bemerkungen, dass der Organisationsentwurf kein Gesetz sei, habe er nicht sagen wollen, dass dieser für die Lehrer nicht rechtsverbindlich sei. Er habe nur darauf aufmerksam machen wollen, dass ein strictes Gesetz nothwendig sei, und dass dies die Ansicht der Regierung selbst gewesen sei. Er halte auch die Stimmung in der Legislative nicht für so ungünstig. Es wären die bestehenden Bestimmungen nur zusammenzufassen. Auch glaube er nicht, dass durch die Erlassung der Dienstpragmatik für die anderen Beamten auch schon die Rechtsverhältnisse der Lehrer würden geregelt werden. Denn in den Disciplinarbestimmungen für die Beamten heißt es ausdrücklich: „Diese Vorschriften gelten nicht für die Lehrer." Für uns gelten noch die alten Hofdecrete. Auch für unsere Gehaltsbezüge haben wir ganz eigene Bestimmungen. Es liege also nicht in den Traditionen der Legislative, den Lehrern dasselbe zu geben wie den anderen Beamten, die Bestimmungen im Realschulgesetze bezüglich der Rechte und Pflichten der Lehrer seien viel günstiger als die im Organisationsentwurfe. Redner müsse daher bei seinem Antrage bleiben.

Nach diesen Schlussbemerkungen des Antragstellers erklärt der Obmann die Generaldebatte für geschlossen und bringt den Antrag des Dr. Perkmann mit dem Zusatzantrage des Prof. Schwaiger zur Abstimmung.

Der Antrag lautet: „Es ist ein Sonderausschuss von sieben Mitgliedern zu wählen, der die Aufgabe hat, aus dem Vortrage des Dr. Spitzer dasjenige hervorzuheben, was gesetzlich geregelt werden soll."

Vor der Abstimmung stellt Prof. Kozak den Antrag, es sollen in den Sonderausschuss statt sieben nur fünf Mitglieder gewählt werden.

Baron Dr. Schwind wünscht, dass zunächst darüber abgestimmt werde, ob überhaupt ein Sonderausschuss zu wählen sei.

Hierauf wird abgestimmt und der Antrag auf Wahl eines Sonderausschusses angenommen. Ebenso der Antrag, dass der Ausschuss aus fünf Mitgliedern zu bestehen habe.

Zum Zusatzantrage des Prof. Schwaiger erhält Prof. Balaban das Wort. Er wünscht, dass der erste Theil des Vortrages über die allgemeinen Bestimmungen des Organisationsentwurfes der Gymnasien nicht weiter in Betracht komme, sondern nur über den zweiten Theil, die Rechtsverhältnisse betreffend, berathen werde.

Dagegen wünscht Prof. Spitzer, dass der Ausschuss das ganze Material berathe und Stellung nehme zur ganzen Angelegenheit.

Der Antrag des Dr. Spitzer als der weitestgehende wird zuerst zur Abstimmung gebracht und angenommen.

Schließlich werden in den Sonderausschuss zur Berathung dieser Angelegenheit gewählt: Landesregierungsrath Baron Dr. Schwind und die Proff. Balaban, Dr. Perkmann, Schwaiger, Dr. Sigall.

## Dreißigste Vereinsversammlung.

(Czernowitz, 15. Februar 1896.)

Anwesend 25 Mitglieder.

Der Obmann Prof. Dr. Polaschek begrüßt die Versammlung, insbesondere die Radautzer Mitglieder, welche trotz schlechten Wetters und der pecuniären Opfer in der heutigen Versammlung erschienen sind.

Erster Punkt der Tagesordnung: Mittheilungen des Obmannes.

Im Auftrage der letzten Versammlung haben Obmann und Schriftführer dem Herrn Landespräsidenten Grafen Goeß die Petition betreffs der Herabminderung des Maximums der Lehrverpflichtung für die Lehrer der modernen Sprachen an der Realschule überreicht mit der Bitte um wohlwollende Berücksichtigung und Unterstützung.

Der Herr Landespräsident empfieng die Deputation aufs freundlichste und versprach, die in der Petition dargelegten Wünsche thunlichst zu berücksichtigen und einer günstigen Erledigung zuzuführen.

In der letzten Versammlung wurde der Ausschuss beauftragt, die anderen Mittelschulvereine zu sondieren, welche Stellung sie zu der von uns beabsichtigten Petition bezüglich der Honorierung der Überstunden einnehmen würden. Sowohl in dieser Angelegenheit, wie auch bezüglich der geplanten Petition betreffs der Herabminderung der Lehrverpflichtung für die Lehrer der Mathematik und Physik, sowie der milderen Behandlung bei der Bemessung der Einkommensteuer für Supplenten, falls sie Anspruch auf Mehrleistungen haben, u. a. hat sich der Obmann an die Schwestervereine gewendet.

Von den Obmännern der Wiener Mittelschule und Realschule, wie auch von den der Mittelschule in Prag und Linz erhielt er die Antwort, dass sie mit den Forderungen einverstanden seien, jedoch zu bedenken geben, ob der gegenwärtige Zeitpunkt für eine solche Action geeignet sei, und ob nicht dadurch die im Flusse befindliche Aufbesserung der Gehaltsbezüge und Regelung der Rangsverhältnisse irgendwie beeinträchtigt werden könnte.

Der Obmann meint, dass wir über diese Angelegenheit dennoch berathen und unsere Beschlüsse den anderen Vereinen mittheilen können, damit sie Gelegenheit haben, zu unseren Anträgen Stellung zu nehmen, und erst dann würde man die so vereinbarten Wünsche, in einer Petition zusammengefasst, dem hohen Ministerium unterbreiten.

Die Wiener Vereine „Mittelschule", „Realschule" und der „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" haben am 25. Januar l. J. in einer gemeinschaftlichen Versammlung eine Petition betreffs Regelung der Rangsverhältnisse der Directoren und Professoren vereinbart und sich an die übrigen Vereine mit dem Ersuchen um Fertigung derselben gewendet.

Wegen der Kürze der Zeit war es dem Obmanne nicht möglich, diese Petition einer Versammlung vorzulegen. Sie wurde auf Grund eines Ausschussbeschlusses namens des Vereines vom Obmanne, Obmannstellvertreter und Schriftführer gezeichnet.

Der Obmann bringt diese Petition zur Verlesung und ersucht die Versammlung um nachträgliche Genehmigung. (Geschieht.)

Auch ein Brief des Obmannes der Wiener „Mittelschule", enthaltend einen Bericht über den Empfang der Deputation bei Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister und Herrn Sectionschef Dr. Hartel, wird zur Kenntnis der Versammlung gebracht.

Auf die Anfrage des Prof. Kozak, ob es nicht angezeigt wäre, diese Petition auch an das hohe Abgeordnetenhaus zu leiten, entsteht eine Debatte, deren Ergebnis der Beschluss war, den Obmann zu beauftragen, diese Anregung dem Obmanne der Wiener „Mittelschule" mitzutheilen.

Der Obmann bemerkt, dass er an die Mitglieder des Ausschusses zum Studium der Wohnungsverhältnisse der Schüler ein Schreiben gerichtet habe des Inhaltes, sie möchten ihre Arbeiten beschleunigen, damit im Monate April diese Angelegenheit zum Abschlusse gebracht werden könne.

Schließlich macht der Obmann die Mittheilung, dass der zur Berathung über die Anträge des Prof. Dr. Spitzer gewählte Sonderausschuss seine Arbeiten vollendet habe. Er schreite daher zum zweiten Punkte der Tagesordnung, indem er dem Prof. Dr. Perkmann das Wort ertheile.

Prof. Dr. Perkmann bringt als Berichterstatter dieses Sonderausschusses folgenden Bericht zur Verlesung:

„Bericht des Ausschusses zur Berathung des Prof. Dr. Spitzer'schen Antrages, es sei darauf hinzuwirken, dass ein Gymnasialgesetz erlassen werde.

„Der Ausschuss, bestehend aus den Herren: Landesregierungsrath Dr. Freiherrn v. Schwind, den Proff. Balaban, Dr. Perkmann, Schwaiger und Supplent Dr. Sigall, hielt unter dem Vorsitze des Vereinsobmannes Prof. Dr. Polaschek vier Sitzungen ab (am 18. Januar, 4. Februar, 11. Februar und 14. Februar). Herr Landesregierungsrath Dr. v. Schwind enthielt sich bei rein schultechnischen und den Personal-Fragen der Abstimmung.

„Zuerst wurde über die Frage berathen: Ist die Einbringung einer Gesetzesvorlage zur Regelung des Gymnasialwesens dermalen empfehlenswert? Bei der zweiten und den folgenden Sitzungen: Welche Gegenstände sollten, auch wenn ein umfassendes Gymnasialgesetz dermalen nicht nothwendig erscheint, doch in Gesetzesform geregelt werden?

„Auf Grund der in diesen Sitzungen gepflogenen Berathungen erstattet er über die Vorschläge des Prof. Dr. Spitzer nachfolgenden Bericht:

„Die Gründe, welche Prof. Dr. Spitzer für die Einbringung einer Gesetzesvorlage zur Regelung des Gymnasialwesens anführt, sind kurz gefasst folgende drei:

1. Die größere Rechtssicherheit und Stetigkeit des Gymnasialwesens, ein Gesichtspunkt, welcher auf einem anderen Gebiete, nämlich dem des Volksschulwesens bereits seine praktische Anerkennung gefunden habe.
2. Die Möglichkeit größerer Theilnahme und Mitarbeiterschaft von Seite der Fachmänner bei Behandlung der Fragen im Parlamente.
3. Die systematische Ordnung der so zahlreichen Erlässe und Gesetze, an der es dermalen fehlt, und die daher eine einheitliche gesetzliche Redaction des ganzen Stoffes wünschenswert erscheinen lasse.

„Diesen Gründen für die Einbringung steht nun aber nach der Ansicht des Ausschusses vor allem ein Gegengrund gegenüber, welcher wohl auch dann den Ausschlag geben müsste, wenn die eben angeführten Ge-

sichtspunkte in dem ganzen Ausmaße, wie sie Dr. Spitzer dargestellt hat, zutreffen würden, nämlich die große Gefahr, es könnte, wenn an den jetzt geltenden Bestimmungen gerüttelt würde, an die Stelle des immerhin Guten nicht Besseres, sondern weniger Gutes gesetzt werden, da in einer politischen Versammlung die politische Parteistellung vor allen rein sachlichen Gesichtspunkten zur Geltung zu kommen pflegt und überdies eine der heutigen Gymnasialbildung feindliche Richtung gerade in öffentlichen sachlich weniger berufenen Kreisen sich so verbreitet, dass befürchtet werden müsste, ein Gesetzentwurf würde die besten Grundlagen unseres Gymnasialwesens erschüttern

„Dazu kommt aber noch, dass auch die von Dr. Spitzer angeführten Gründe für eine Gesetzesvorlage theils nur in geringem Maße zutreffen, theils selbst wieder ihre bedenklichen Seiten haben.

„So wird vor allem die Rechtssicherheit und Stetigkeit auch jetzt nicht vermisst; kaum werden sich vereinzelte Fälle nennen lassen, wo jemand in dieser Hinsicht zu leiden gehabt hätte; eine Verordnung, welche sich bewährt hat, wird ohnehin nicht zurückgenommen, bei Bestimmungen, welche sich nicht bewährt haben, aber ist es gerade wieder günstig, wenn sie als Verordnungen leichter zurückgenommen werden können.

„Vieles und sehr Wichtiges übrigens könnte doch nur als Einzelausführung im Verordnungswege bestimmt werden.

„Ferner ist sowohl in den Unterrichtsmethoden wie in vielem, was die Organisation des Schulwesens betrifft, gar manches gegenwärtig gerade im Flusse; Zustände einer Übergangszeit taugen aber nicht dazu, in dauernde Gesetzesbestimmungen gekleidet zu werden.

„Was aber das Bedürfnis nach ausgiebiger Heranziehung von Fachmännern bei Schaffung derartiger Gesetze betrifft, so verkennt der Ausschuss die Bedeutung dieses Momentes durchaus nicht. Allein es muss erwogen werden, dass ja bei dem gegenwärtig üblichen Vorgange auch stets Fachmänner zu Worte kommen und gewiss weit mehr Einfluss ausüben. Nicht nur im Ministerium sind Fachmänner thätig, sondern es werden bei allen wichtigeren Fragen obendrein eigene Enquêten von Fachmännern zusammenberufen. Das, was so fertiggestellt wird, kann als Verordnung, sowie es einheitlich geschaffen wurde, sofort erscheinen; soll es Gesetz werden, so muss es die parlamentarische Verhandlung durchmachen; und wer dann noch zum Worte kommt, das ist nicht fachmännisches Urtheil, das ist die Politik, die Parteibestrebungen, Dinge, die gerade vom Unterrichtswesen nicht ängstlich genug ferngehalten werden können. Und wenn vielleicht auch die größere Öffentlichkeit eines solchen Vortrages manchen Kundigen noch zum Studium der einzelnen Fragen anregen mag, so hat doch gerade dieser kein entscheidendes Wort bei der Abstimmung. Die Entscheidung liegt in der Hand einer Majorität von Sachunkundigen Bei dieser Behandlung würde wohl auch die systematische Ordnung und reine Scheidung allgemeiner Normen von besonderen Bestimmungen, die gewiss erstrebenswert ist, manche Durchbrechung erleiden und nicht so durchführbar sein, wie es zu wünschen wäre. Eine übersichtliche Ordnung des Stoffes kann übrigens durch eine Privatarbeit ebensogut erzielt werden, und es wäre sehr gewagt, um dieses Zieles willen den umständlichen und gefährlichen Apparat der Gesetzgebung in Bewegung zu setzen.

„Fasst man das Gesagte kurz zusammen, so ergibt sich

1. dass das Moment der größeren Sicherheit und Stetigkeit gewiss von Bedeutung ist, aber vom Antragsteller doch überschätzt wird, insofern diese Sicherheit günstig wirkenden Erlässen auch gegenwärtig zukommt, für ungünstige dagegen nicht durchaus erstrebenswert ist;
2. dass die Mitwirkung von Fachmännern bei dem gegenwärtigen Verfahren sogar mehr zur Geltung kommt;
3. dass die systematische Bearbeitung der bestehenden Gesetze und Erlässe durch Privatthätigkeit eher gewährleistet scheint als durch die Behandlung im Parlamente und
4. dass all diesen wohl in ihrer Bedeutung nach reiflicher Prüfung sehr reducierten Gründen der schon eingangs angeführte Hauptgegengrund gegenübersteht, demzufolge die Einbringung eines Entwurfes zu einem Gymnasialgesetze von ganz unabsehbaren, äußerst gefährlichen Folgen für die Grundlagen unserer classischen Bildung sein würde.

„Wollte man also selbst von den minder wichtigen Beweisgründen absehen, nämlich dass manches Wichtige ohnedies nur durch Einzelausführungen im Verordnungswege geregelt werden kann, und dass, was sich im Flusse befindet, nicht wie Dauerndes betrachtet und als bleibend bestimmt werden dürfe, so kann sich der Ausschuss nach reiflicher Erwägung nur dahin äußern, dass die Frage, ob eine Gesetzesvorlage zur Regelung des gesammten Gymnasialwesens dermalen angeregt werden solle, zu verneinen sei.

„Es erübrigt nun noch die zweite Frage: Ob nicht für einzelnes doch eine gesetzliche Feststellung angestrebt werden solle und für welche Dinge etwa?

„Hieher gehört vor allem die Dienstpragmatik. Die Schaffung einer Dienstpragmatik hält der Ausschuss allerdings für dringend geboten, ist doch dies ein auch bei den anderen Staatsbeamten gefühltes Bedürfnis im Sinne des modernen Rechtsstaates. Es war aber nicht die Aufgabe des Sonderausschusses, in dieser Hinsicht mit erschöpfenden, ins einzelne gehenden Vorschlägen hervorzutreten. Es schien genug, dass der Verein selbst die Anregung hiezu gebe und die wichtigsten Gesichtspunkte hervorhebe, die nach seiner Ansicht nicht außeracht gelassen werden dürfen.

„Was nun zunächst die Kategorien der Lehrpersonen und deren Benennung betrifft, so glaubt der Ausschuss nach längerer Erwägung verschiedener Vorschläge sich dahin aussprechen zu sollen, man könne dermalen von einer Änderung der bestehenden Zustände absehen.

„Hiefür sind folgende Erwägungen ausschlaggebend gewesen: Vor allem hat sich die gegenwärtige Eintheilung eingelebt und wohl bewährt, ferner erscheinen nicht die Kategorieneintheilung, sondern die Rangsverhältnisse und die pecuniäre Stellung der Lehrpersonen in erster Linie reformbedürftig.

„In dieser Hinsicht ist, bevor noch der Ausschuss darüber Beschluss fassen konnte, ein Umstand eingetreten, der für diese ganze Frage von weitgehender Bedeutung ist. Es haben nämlich die Vereine: Mittelschule, Realschule, Verein der Supplenten in Wien eine Gesammtaction

beschlossen, deren Inhalt aus den Tagesblättern einigermaßen bekannt sein dürfte.[1])

„Zu diesem Vorgehen wurde nun die Vereinsleitung telegraphisch um ihre Zustimmung angegangen. Sie musste sich entschließen, entweder dieselbe sofort, ohne dass es möglich gewesen wäre, die Vollversammlung zu befragen, zu ertheilen oder auf die Mitwirkung des Vereines zu verzichten. Sie wählte den ersteren Weg, obwohl sie die Möglichkeit noch weitergehender Wünsche, als sie dort zum Ausdrucke kommen, vor Augen sah, und zwar vor allem in der Erwägung, dass ein einheitliches Vorgehen aller dieser Vereine nicht nur im Interesse des Einvernehmens derselben untereinander, sondern auch im Interesse des der ganzen Action zu gebenden Nachdruckes von der größten Wichtigkeit erscheint, und dass ja schließlich die Zustimmung zu den dort vorgebrachten Wünschen die Geltendmachung weitergehender Bestrebungen von Seite eines Vereines nicht ausschließe, dass also Beschlüssen unseres Vereines dadurch nicht vorgegriffen würde.

„Von diesem Gesichtspunkte ausgehend hat der Sonderausschuss die Gesammtpetition der Wiener Vereine geprüft und ist nach reiflicher Erwägung zu dem Schlusse gekommen, dass er nicht nur dem Plenum vorschlägt, das Vorgehen der Vereinsleitung anerkennend zu billigen, sondern auch, es hiebei bewenden zu lassen und eine Sondereingabe nicht einzuleiten. Es lassen sich wohl Combinationen denken, die noch günstiger wären; allein oft ist es nicht gut, zuviel zu verlangen; und wenn die Gehaltsaufbesserung von dem unter den gegenwärtigen Gehalten der Beamten gleicher Kategorien stehenden Maße auf die zu erhöhenden Beamtengehalte wirklich erreicht würde, dann wäre es aussichtslos, ein solches Ansuchen von Seite eines einzelnen Vereines zu erheben.

„Die Stellung der Supplenten endlich erheischt ohne Zweifel eine Verbesserung, doch will die ‚Bukowiner Mittelschule' dem zur Erörterung dieser Angelegenheit in erster Reihe berufenen Supplentenvereine nicht vorgreifen.

„2. In zweiter Linie wären die Nachtheile zu erwähnen, welche der gegenwärtig übliche Vorgang bei Besetzung von Lehrstellen insofern mit sich bringt, als bei der schubweisen Beförderung gar manche Stelle ohne Concursausschreibung vergeben wird. Da wäre es nun freilich am besten, wenn jede Stelle auf Grund einer Ausschreibung besetzt würde; da die ausnahmslose Durchführung dieses Gedankens aber aus technischen oder administrativen Gründen bisweilen nicht möglich erscheint, indem die Besetzungen kein Ende nähmen, die Lehrstellen mit Beginn des Schuljahres oft nicht besetzt wären und dann oft statt eines definitiven Lehrers ein Supplent verwendet werden müsste, dürfte es sich empfehlen, wenn der Verein sich darauf beschränkte, den Wunsch auszusprechen, dass alle Stellen nach Möglichkeit der Bewerbung offen bleiben.

„3. Ein weiterer in einer Dienstpragmatik wohl nicht zu übergehender Punkt ist das Verlangen, die geheime Qualification höre auf, es werde vielmehr wie beim Militär das Recht, in die Begutachtung Einsicht zu nehmen, zuerkannt; hierüber glaubt der Ausschuss nicht viel Worte verlieren zu sollen.

[1]) S. Beilage zum 1. Hefte der „Österr. Mittelschule".

„4. Sehr erwünscht wäre ferner die Bestimmung, dass im Lehramte dienstunfähig gewordene Personen im Kanzleiamte oder in Bibliotheken noch Verwendung erhielten, und wenn dies nicht möglich, mindestens 600 fl. jährlich bekommen sollen, auch wenn sie nach den gegenwärtig geltenden Grundsätzen noch nicht pensionsfähig wären.

„5. Ferner wären beim Disciplinarverfahren Fachgenossen als Beiräthe im Richtercollegium zuzuziehen.

„6. Auch sollten gewisse Standesvorrechte, sowie

„7. eine die Grenzen physischer Leistungsfähigkeit einerseits, die Erfordernisse des Amtsdienstes anderseits in billigen Einklang bringende Bestimmung über Maximal- und Minimalausmaß der Lehrstunden, zu welchen eine Lehrperson verpflichtet ist, sowie eine günstigere Normierung der Entlohnung der Überstunden in die Dienstpragmatik aufgenommen und endlich

„8. Rechte, Pflichten und Wirkungskreis der Conferenz gesetzlich umschrieben werden, wobei die freiere Stellung der Lehrkörper an den Gewerbeschulen zum Muster dienen sollte.

„Fasst man das Vorgeführte zu einem Beschlussantrage zusammen, so dürfte sich folgende Resolution empfehlen:

„Die hohe Regierung wird gebeten, sich die Schaffung einer Dienstpragmatik für das Lehrpersonal an Staatsmittelschulen ehebaldigst angelegen sein zu lassen; sie wird ferner gebeten, vor allem folgende Punkte im Auge zu behalten:

1. Soweit es überhaupt möglich ist, möge dafür gesorgt werden, dass die Besetzung von Lehrstellen auf Grund ordnungsmäßiger Concursausschreibung erfolge.
2. Es möge den Lehrpersonen das Recht gewährt werden, in ihre Qualification Einsicht zu nehmen.
3. Dienstunfähig gewordene Lehrpersonen mögen, wo es angeht, im Kanzleiamte und in Bibliotheken Verwendung erhalten, und wenn dies nicht möglich sei, stets eine Versorgungsgebür von mindestens 600 fl. jährlich erhalten für den Fall, dass sie noch nicht pensionsfähig sind.

   Weiter würde der Verein die Aufnahme nachstehender Bestimmungen in die Dienstpragmatik insbesondere wünschen:
4. Die Zuziehung von Fachgenossen als Beiräthe bei Entscheidung in Disciplinarangelegenheiten,
5. die Feststellung gewisser Standesprivilegien und
6. Rechte, Pflichten und Wirkungskreis der Conferenz und endlich

Bestimmungen über das Stundenausmaß der Lehrverpflichtung, sowie die Entlohnung der Überstunden."

Nach Verlesung des Berichtes bemerkt der Obmann, dass er aus praktischen Gründen die Debatte über die einzelnen Punkte im Berichte des Ausschusses gesondert eröffnen werde.

Die erste Frage lautet: „Ist die Einbringung einer Gesetzesvorlage zur Regelung des Gymnasialwesens dermalen empfehlenswert?"

Prof. Schwaiger wünscht eine Ergänzung des Berichtes in formaler Hinsicht bezüglich jenes Punktes, wo eine seitens des Unterrichtsministeriums autorisierte, systematisch geordnete Sammlung aller bestehenden Verordnungen und Erlässe angestrebt wird.

Prof. Dr. Spitzer bemerkt zum Berichte des Sonderausschusses Folgendes:

Wir sind dem Sonderausschusse zu großem Danke verpflichtet, weil er beim Semesterschlusse noch soviel Zeit und Fleiß der Angelegenheit gewidmet hatte.

Die Richtung, in der sich die Anträge des Ausschusses bewegen, ist wohl die, welche in der Generaldebatte angedeutet wurde. Als Hauptargument gegen meinen Vorschlag ist im ersten Theile des Berichtes angeführt, dass im Parlamente politische Anschauungen den Ausschlag gäben, dass man an den gegenwärtigen Verhältnissen rütteln würde, wodurch Gefahr für die humanistische Grundlage des Gymnasiums entstünde. Diese Befürchtung ist jedoch nicht hinlänglich begründet. Denn bisher waren wohl einzelne Männer, aber niemals größere Gruppen im Parlamente dagegen. Außerdem kann man beruhigt es dem Ministerium überlassen, zu entscheiden, ob die Einbringung eines solchen Entwurfes im Parlamente jetzt opportun sei. Für uns Schulmänner sind die politischen Verhältnisse im Parlamente nicht bestimmend, sondern das Interesse des Schulwesens.

Von diesen allgemeinen Erwägungen abgesehen, ist ein bestimmter Grund namhaft zu machen, nämlich die Bestimmung des Staatsgrundgesetzes vom Jahre 1867: „Der Reichsrath hat die Grundsätze für Gymnasien festzustellen." Solange nicht auf dem Papiere steht, was Grundsätze sind, kennt man sich nicht aus.

Im Volksschulgesetze ist ausdrücklich ein Gesetz erschienen, durch welches die Grundzüge für das Unterrichtswesen im Bereiche der Volksschulen festgestellt sind. Man weiß nach diesem Gesetze, was dem Gesetze und was dem Verordnungswege zu überlassen ist. Es handelt sich um Abgrenzung zwischen Reichsgesetz und Verordnung, Regierung und Parlament.

Der Bemerkung, dass auf dem bisherigen Wege durch Enquêten u. s. w. Fachmänner mehr zu Worte kommen, halte ich entgegen, dass dies nicht unterbleiben soll, wie ja solche Verhandlungen dem Valuta-, Gewerbegesetze etc. vorangegangen sind. Es soll nicht alles auf dem Wege der Gesetzgebung bestimmt werden, sondern nur die Grundzüge, der Rahmen, in welchen die Verordnungen eingefügt werden sollen.

Was die Rechtssicherheit betrifft, so wird folgendes Beispiel den Nachweis liefern, dass die Bemerkungen des Ausschusses nicht völlig zutreffen.

Im § 64 des Organisationsentwurfes heißt es: „Es ist zu wünschen, dass die Anzahl der Schüler einer Classe nicht über 50 sei; einstweilen ist das bisherige Maximum von 80 Schülern streng zu beachten . . ." Am 11. März 1857 erschien eine Verordnung, in welcher diese Bestimmung dahin abgeändert wurde, dass die Zahl der Schüler 50 nicht übersteigen dürfe. Kurz darauf folgte eine Verordnung, worin es heißt: „Durch diese Verordnung ist die Bestimmung des Organisationsentwurfes außer Kraft gesetzt."

Es wurde somit eine Bestimmung des Organisationsentwurfes, welcher doch die Allerhöchste Sanction hat, durch eine Ministerialverordnung aufgehoben. Das ist die Rechtssicherheit bei Verordnungen. Es kommt geradezu vor, dass wie in den Verordnungen betreffs der Schülerzahl und

Creierung von Parallelclassen unter dem Scheine der Interpretation einer vorangegangenen Verordnung durch Zusätze, wie „unter Umständen", „nach Möglichkeit", „es ist wünschenswert", „man solle bei Creierung von Parallelclassen nicht vorschnell vorgehen", diese einfach umgekehrt wird. Also eine Garantie für die Rechtssicherheit ist der Verordnungsweg nicht. Das Gesetz bietet eine größere Sicherheit. Wenn ich den Antrag auf Entwurf eines Gymnasialgesetzes stellte, so habe ich nur die allgemeinsten Grundzüge desselben gemeint. Ich muss daher darauf beharren, dass ein solches Gesetz eingebracht werde.

Selbst die Herren im galizischen Landtage haben die Nothwendigkeit eines solchen Gesetzes eingesehen. Der galizische Landtag hat den Antrag angenommen, „es möge ein Reichsgesetz geschaffen werden, durch welches die Grundzüge für die Organisation der Gymnasien festgestellt werden." Ich halte daher meinen Antrag aufrecht mit dem Zusatze „in dem der Regierung geeignet erscheinenden Zeitpunkte".

Prof. Balaban ist der Ansicht, dass in der heutigen Versammlung nur über die Anträge des Ausschusses zu beschließen wäre, da doch der Ausschuss seitens der Versammlung das Vertrauensmandat erhielt, über die Spitzer'schen Anträge zu berathen, denn sonst müsste man auf die Generaldebatte zurückgreifen, wodurch die Berathung wesentlich verlängert würde.

Der Obmann bemerkt, dass dem Prof. Dr. Spitzer als Antragsteller das Recht zusteht, seine Anträge zu vertreten. Die Generaldebatte ist abgeschlossen und wir haben nur zu den Anträgen des Ausschusses Stellung zu nehmen.

Prof. Dr. Perkmann erklärt, dass er nach den heutigen Darlegungen des Dr. Spitzer demselben zumtheil beipflichte.

Prof. Mandyczewski wundert sich, dass Dr. Perkmann von seinen eigenen Ausführungen zurücktrete. Er finde dies nicht für berechtigt, da doch der Kampf der politischen, nationalen und confessionellen Parteien im Parlamente sehr heftig sei und nirgends im Staatsleben heftiger als auf dem Gebiete der Schule; eine solche Institution solle man dem nicht preisgeben. Nach der Wahlreform dürften die Parteien dem bisherigen Schulwesen noch feindlicher gesinnt sein. Er sehe nicht ein, weshalb der Anlass zu einer voraussichtlich verhängnisvollen Bewegung gerade von den Mittelschulvereinen ausgehen solle. Das von Dr. Spitzer zur Illustration der geringen Rechtssicherheit auf dem Verordnungswege erwähnte Beispiel erachte er als keineswegs glücklich gewählt. Er sei daher mit dem Antrage des Sonderausschusses einverstanden.

Prof. N. Schwaiger betont, dass der Sonderausschuss durchaus nicht der Ansicht war, dass ein Gymnasialgesetz nicht eingebracht werden solle, vielmehr nur den gegenwärtigen Moment nicht für geeignet hielt. Ferner müsse er der Äußerung des Dr. Spitzer entgegentreten, als ob die Grundzüge für das Gymnasialwesen so ganz in der Luft schwebten. Es bestehe doch der Organisationsentwurf schon so lange, und von dessen Grundsätzen sei man bisher nicht abgewichen. Das Beispiel von der Schülerzahl in einer Classe erscheine ihm auch von einem anderen Gesichtspunkte nicht richtig gewählt. Wenn durch ein Gesetz bestimmt würde, dass bei mehr als 50 Schülern sofort eine Parallelclasse zu eröffnen sei, so würde damit

der Agitation Thür und Thor geöffnet werden. In Gegenden, wo mehrere Nationalitäten leben, würde man alles aufbieten, um noch etwa zwei Schüler darüber aufzutreiben, damit eine Parallelclasse errichtet werde. Das könnte sich aber schon nach wenigen Monaten ändern und die Parallelclasse wäre dann überflüssig.

Prof. Balaban wendet sich zunächst gegen Dr. Perkmann, dass dieser auf den ersten Angriff des Dr. Spitzer die Vertretung der Ausschussanträge aufgebe, und bemerkt, dass dies nur dem Umstande zuzuschreiben sei, dass Dr. Perkmann nicht alles Wichtige aus den Ausschussberathungen vorgebracht habe. Die Frage des Dr. Spitzer, ob die Schaffung eines Gymnasialgesetzes nothwendig sei, habe der Ausschuss gründlich erwogen und dann dieselbe aus formellen und materiellen Gründen verneint. Was bestehe und sich bewährt habe, könne nicht umgestoßen werden, werde und müsse bleiben und brauche nicht erst durch einen Beschluss des Parlamentes das Petschaft zu erhalten. Die parlamentarischen Verhältnisse und die vielen difficilen Fragen, die jetzt auf der Tagesordnung sind, seien für eine solche Berathung nicht günstig. Es ist die Schaffung eines Gymnasialgesetzes nicht nothwendig, sondern als wünschenswert anzustreben. Im Staatsgrundgesetze werde dem Reichsrathe nur die Competenz, ein Gymnasialgesetz zu erlassen, zuerkannt. Mit dem Volksschulwesen habe es sich anders verhalten, weil dort große Übelstände zu beseitigen, brennende Fragen zu lösen waren. Ein Reichs-Volksschulgesetz war daher dringend nothwendig. Der Kampf gegen die Volksschule sei trotzdem heute noch nicht ausgefochten. Redner erkläre die Anträge des Ausschusses als gründlich durchberathen und halte sie im vollen Umfange aufrecht.

Prof. Wolf hält gleichfalls die gegenwärtigen politischen Verhältnisse im Parlamente für die Vorlage eines Gymnasialgesetzes nicht für günstig. Zwar hätten die vereinzelten Stimmen im Reichsrathe gegen das Griechische an unseren Gymnasien keinen Wiederhall gefunden, und selbst im galizischen Landtage habe erst kürzlich ein Abgeordneter auf eine ähnliche Anregung erklärt, man dürfe das Griechische nicht abschaffen, weil dadurch Galizien vom Westen abgeschnitten würde. Da aber die Vorlage erst vor das neue Parlament kommen würde, in welchem die demokratischen Elemente zahlreicher vertreten sein dürften, könnte sich eine heftige Opposition gegen die classischen Studien erheben. Künste und Wissenschaften blühen am meisten in monarchischen Staaten und in solchen, die nicht zusehr demokratisch eingerichtet sind. Unter Augustus und den Mediceern sei in dieser Beziehung das meiste geschehen. Unter dem Grafen Leo Thun, gerade in der Zeit des Absolutismus, sei der treffliche Organisationsentwurf entstanden, welcher den Deutschen zum Muster gedient hat. Man möge es den Fachmännern im Ministerium überlassen, zu entscheiden, was und wann etwas geändert werden solle.

Prof. Wotta bemerkt, dass selbst wenn ein Gesetz betreffs der Maximalzahl der Schüler in einer Classe zustande käme, es doch niemals würde eingehalten werden, und erläutert dies an den thatsächlichen Verhältnissen am Pädagogium und an den Volksschulen. In letzteren dürfen nach den Bestimmungen nur 80 in einer Classe sein. In unseren Volksschulen treffe man aber auch 120, und trotz des zehnjährigen Durch-

schnittes werde dem nicht abgeholfen. Die Regierung habe genug Kämpfe um die Volksschule auszufechten und werde sich wohl kaum auf eine Petition der „Mittelschule" in neue Kämpfe einlassen. Er erachte daher die Einbringung einer solchen Petition nicht für zeitgemäß.

Prof. Dr. Frank beantragt den Schluss der Debatte, da nach allen Ausführungen sich jeder über die Nothwendigkeit, beziehungsweise Opportunität der Petition ein Urtheil habe bilden können. Der Antrag wird angenommen.

Dr. Sigall findet, dass zwischen dem Antrage des Sonderausschusses und dem des Dr. Spitzer kein schroffer Gegensatz bestehe, wenn man den Zusatz des Dr. Spitzer „in einem der Regierung günstig scheinenden Zeitpunkte" berücksichtigt.

Prof. Kozak sieht im Antrage des Dr. Spitzer einen Fortschritt und begrüßt ihn daher aufs wärmste. Was durch ein Gesetz geschaffen werde, sei von Dauer. Er begreife nicht, weshalb die Situation im Parlamente der Sache so ungünstig sein sollte. Wann werde sie überhaupt günstiger sein. Wahlreform etc. sollen für die Vorlage der Petition nicht maßgebend sein. Er sei zwar ein Anhänger des Organisationsentwurfes, doch sei ja die beste Sache nicht für alle Zeit gut, und einiges darin habe sich längst überlebt und sei zumtheil schon geändert worden. Er sei daher auch für die Schaffung eines Gymnasialgesetzes und werde für den Antrag des Dr. Spitzer stimmen.

Der Obmann bringt die erste Frage des Sonderausschusses: „Ist die Einbringung einer Gesetzesvorlage zur Regelung des Gymnasialwesens dermalen empfehlenswert" zur Abstimmung. Sie wurde im Sinne des Ausschusses mit Stimmenmehrheit verneint.

Hierauf stellt Dr. Spitzer den Antrag, die Versammlung wolle erklären, dass die Schaffung eines Gymnasialgesetzes überhaupt wünschenswert sei.

Dieser Antrag wird einstimmig angenommen.

Auch die zweite Frage des Ausschusses: „Ob nicht für einzelnes doch eine gesetzliche Feststellung angestrebt werden solle" wurde einstimmig bejaht.

Zur dritten Frage im Ausschussberichte: „Welche Gegenstände sollten noch vor der Erlassung eines umfassenden Gymnasialgesetzes in Gesetzesform geregelt werden" bemerkt Prof. Faustmann, dass unter den im Ausschussberichte angeführten Gegenständen nicht alles Nothwendige vorgebracht sei, so z. B. Bestimmungen über den Zeitraum, in welchem ein Posten zu besetzen sei, über die Vertheilung der Lasten (Custodiat, Ordinariat) auf einzelne Mitglieder des Lehrkörpers u. s. w. Er wünsche daher, dass der Sonderausschuss, der sich mit der Sache eingehend beschäftigt habe, nochmals zusammentrete, um seine Anträge in dieser Hinsicht zu ergänzen. Nach der Erklärung des Prof. Schwaiger, dass er wegen anderer Ausschussarbeiten außerstande sei, in diesem Ausschusse mitzuwirken, erklärt sich Prof. Faustmann bereit, an dessen Stelle in den Ausschuss einzutreten.

Bei der Abstimmung werden zunächst die vom Ausschusse angeführten Punkte angenommen und derselbe im Sinne des Antrages des Prof. Faustmann ersucht, seine Arbeit zu ergänzen.

Wegen zu vorgerückter Zeit wird der dritte Punkt der Tagesordnung, d. i. Begründung einiger reformatorischer Anträge seitens des Prof. Dr. **Frank** bis zur nächsten Versammlung verschoben.

## Aus der einunddreißigsten Versammlung

vom 14. März 1896.

Zur Vervollständigung des vorliegenden Berichtes sei hier aus der obigen Versammlung der Schlussbericht des neuerlich einberufenen Sonderausschusses angeschlossen. Er wurde im Namen des Ausschusses von Prof. Balaban erstattet. In der daran sich schließenden Debatte, an der sich vorzugsweise der Herr Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz betheiligte, wurden einzelne Änderungen vorgenommen; diese Änderungen mit einbegriffen, lautet der von der Versammlung angenommene Bericht folgendermaßen:

„In der Vollversammlung unseres Vereines vom 15. Februar l. J. wurde der einhellige Beschluss gefasst, über den zweiten Theil der Anregungen im Vortrage Dr. Spitzers, nämlich die Vorschläge zu einer Dienstpragmatik für Lehrpersonen der Mittelschulen nochmals, und zwar eingehender zu berathen, sowie genau formulierte Anträge festzustellen. Der damit betraute, aus den Herren: Landesregierungsrath Dr. Freiherrn v. Schwind, Prof. Faustmann, Prof. Dr. Perkmann, Prof. Balaban und Supplent Dr. Sigall bestehende Sonderausschuss hat nun in seiner Sitzung vom 3. März l. J. unter Vorsitz des Vereinsobmannes Prof. Dr. Polaschek alle vorgebrachten Wünsche und Anregungen eingehend in Erwägung gezogen. Leider muss jedoch hervorgehoben werden, dass die Mitglieder des Sonderausschusses in der Durchführung ihrer Aufgabe lediglich auf sich selbst angewiesen blieben, indem gegen alles Erwarten niemand sonst irgend welche Vorschläge und Wünsche mitgetheilt hat. Wenn demnach auch jetzt noch viele Lücken in dem Berichte vorhanden sind, so wolle einerseits der obangeführte Umstand berücksichtigt, anderseits aber in Betracht gezogen werden, dass es weder Aufgabe des Sonderausschusses, noch in der gegebenen kurzen Zeit möglich war, einen vollkommenen Entwurf der Dienstpragmatik auszuarbeiten. Dennoch hat der Sonderausschuss sich bestrebt, ein möglichst zusammenhängendes Ganze zu bieten, um auf diese Weise ein möglichst klares, wenn auch nur ungefähres Bild der erwünschten Dienstpragmatik für Lehrpersonen der Mittelschulen zu bringen. — Zu diesem Zwecke wurden die einzelnen Hauptstücke der schon vorhandenen Dienstpragmatik für die Beamten der k. k. Staatsbahnen und der für die k. k. Gerichtspersonen als Grundlage benützt und in diesen Rahmen sowohl die schon in der letzten Vollversammlung gefassten diesbezüglichen Beschlüsse, als auch die neuen Anträge des Sonderausschusses aufgenommen. Diejenigen Bestimmungen, welche naturgemäß für sämmtliche Kategorien der Staatsbediensteten in Anwendung kommen müssen, werden hier nur kurz erwähnt, diejenigen aber, welche lediglich für Lehrpersonen der Mittelschulen maßgebend sein sollen, werden eingehend erörtert und begründet.

„Dies vorausschickend erlaube ich mir nun im Auftrage und namens des Sonderausschusses der löblichen Versammlung das Nach-

folgende zur wohlwollenden Beurtheilung und geneigten Beschlussfassung zu bringen.

„Die Dienstpragmatik für Lehrpersonen der Mittelschulen oder ein

„Gesetz

„über die Dienstordnung an Mittelschulen

müsste nachstehende Hauptstücke und folgende darin enthaltene Bestimmungen umfassen:

„I. Hauptstück.

„Von den Erfordernissen zur Anstellung an Mittelschulen.

„Diese Erfordernisse sind *a*) allgemeine, als: 1. die österreichische Staatsbürgerschaft, 2. Altersgrenze (Minimum 22 und Maximum 40 Jahre) und 3. die Altersnachsicht. — und *b*) besondere, als: 1. zurückgelegte Studien, 2. Befähigungsprüfung und 3. Probepraxis. Beim Abschnitte 3 über Probepraxis, beziehungsweise Probejahr wurde die Frage angeregt und erörtert, ob es nicht angezeigt wäre zu verlangen, dass bei definitiven Lehrpersonen das sogenannte Probetriennium, nach welchem erst dermalen die Bestätigung im Lehrfache und Verleihung des Titels ‚Professor‘ erfolge, in Hinkunft zu entfallen habe. Dieses Verlangen erscheint umsomehr gerechtfertigt, als schon jetzt an den Lehrerbildungsanstalten und an manchen Landesmittelschulen, ja sogar letzthin an der Bukowiner landwirtschaftlichen Anstalt jeder definitiv ernannte Lehrer gleichzeitig stabilisiert und mit dem Titel ‚Professor‘ (Hauptlehrer) bekleidet wird. — Von der Ansicht ausgehend, dass was dem einen recht auch dem anderen billig sein muss, beschloss nun der Sonderausschuss mit Stimmenmehrheit zu beantragen:

„‚In Hinkunft hat das Probetriennium bei solchen Lehrpersonen, welche vor ihrer definitiven Anstellung das Probejahr zufriedenstellend absolvierten, gänzlich zu entfallen und ihre Stabilisierung mit dem Tage der Ernennung bei gleichzeitiger Verleihung des Titels ‚Professor‘ zu erfolgen.‘

„II. Hauptstück.

„Von der Besetzung der Dienstplätze an Mittelschulen.

„Hieher gehören: 1. die Ernennungen, und zwar *a*) durch Se. Majestät den Kaiser, *b*) durch den Unterrichtsminister und *c*) durch den Landesschulrath, 2. Aufnahme der Probecandidaten, 3. Concursausschreibung, 4. Beschaffenheit und Vorlage der Bewerbungsgesuche, 5. Hindernis der Verwandtschaft und Schwägerschaft, 6. Qualificationstabellen, 7. bei Besetzung von Dienstplätzen und Erstattung von Vorschlägen zu beobachtende Grundsätze, 8. Zeitpunkt des Dienstantrittes, 9. Ablegung des Diensteides, 10. Anweisung der Bezüge, 11. Tausch von Dienstplätzen, 12. Versetzungen aus Dienstesrücksichten, 13. Verzichtleistung auf eine Dienststelle und 14. Übertritt in den Ruhestand (Pensionierung).

„Zum Abschnitte 3 über die Concursausschreibung besteht schon der Vereinsbeschluss von der letzten Sitzung, wonach beantragt wird:

„‚Damit alle Dienststellen der Bewerbung offen bleiben, soll nach Möglichkeit für jede freigewordene der Concurs ausgeschrieben werden.‘

„Hiezu beantragt der Sonderausschuss, von der Erwägung ausgehend, dass nur zu oft erledigte Stellen lange unbesetzt bleiben und von

Supplenten versehen werden zum Nachtheile berechtigter Bewerber, folgenden Zusatz:

„,Ein erledigter systemisierter Dienstposten darf nicht länger als höchstens durch ein Semester — fünf Monate — unbesetzt bleiben.'

„Auch zum Abschnitte 6 über Qualificationstabellen wurde schon letzthin principiell beschlossen, dass die geheime Qualification aufzuhören habe und künftighin jeder Lehrperson die beliebige Einsichtnahme in seine Qualificationstabelle gestattet werden müsse. Der Sonderausschuss glaubte jedoch, dass eine bloße Einsichtnahme zwecklos wäre, wenn nicht zugleich jedem einzelnen das bezügliche Vorstellungs- oder Beschwerderecht eingeräumt und der Instanzenweg hiezu genau bezeichnet würde. Deshalb wolle die löbliche Versammlung beschließen:

„,Es sind genaue und deutliche Bestimmungen hierüber zu normieren, unter welchen Umständen, in welcher Weise und auf welchem Wege das Vorstellungs-, beziehungsweise Beschwerderecht ausgeübt werden soll.'

„Beim Abschnitte 7 über die bei Besetzung von Dienstplätzen zu beobachtenden Grundsätze konnte der Sonderausschuss nicht umhin, einen wichtigen Umstand besonders hervorzuheben. Es ist nämlich eine so ziemlich bekannte Thatsache, dass die Vorrückung von Lehrpersonen in eine höhere Rangsclasse aus rein formellen Gründen mitunter auch sehr lange unterbleibt. Der Grund dieser auffallenden Erscheinung ist darin zu suchen, dass der der Vorrückung Gewärtige nicht selbst darum einschreiten kann. Um nun derartige für die Betroffenen äußerst nachtheilige Vorkommnisse für die Zukunft unmöglich zu machen, was bei der hoffentlich doch zu gewärtigenden Vorrückung in die VIII. und VII. Rangsclasse noch größere Bedeutung bekommen wird, wird folgende Resolution hiemit beantragt:

„,Sollte die Beförderung in eine höhere Rangsclasse von der zurückgelegten Dienstzeit abhängig gemacht werden, so hat die Schulbehörde den Zeitpunkt wahrzunehmen und von amtswegen den bezüglichen Vorschlag an maßgebender Stelle rechtzeitig zu erstatten.'

„Zum Abschnitte 12 über Versetzungen aus Dienstesrücksichten hat der Ausschuss mit Rücksicht auf den bisherigen Mangel einer gesetzlichen Bestimmung zu beantragen beschlossen:

„,Bei Auflösung einer Anstalt sind die systemisierten Lehrpersonen ausnahmslos und von amtswegen an andere Mittelschulen, jedoch gegen Vergütung der Übersiedlungskosten zu versetzen. Sonst kann eine Versetzung nur über eigenes Ansuchen oder auf Grund eines Disciplinarerkenntnisses stattfinden.'

„Bezüglich des Abschnittes 14 über die Pensionierung oder den Übertritt in den zeitlichen sowie dauernden Ruhestand liegt schon ein Beschluss der löblichen Versammlung vor, laut welchem angesucht werden soll, dass zum Lehrfache untauglich gewordene Lehrpersonen, sofern sie noch die volle geistige Eignung hiezu besitzen, als Beamte im Unterrichtsministerium, Landesschulrathe, an den Universitäten, als Kanzlei- und Bibliotheksfunctionäre, bei Custodiaten, sowie ähnlichen Anstellungen verwendet werden, falls dies aber in concreten Fällen unmöglich wäre, den Betreffenden ein Ruhegenuss von mindestens 600 fl., auch wenn sie noch nicht pensionsberechtigt wären, gesichert bleibe. — Der Sonder-

ausschuss glaubte jedoch folgende Bestimmungen zu diesem Abschnitte der Dienstpragmatik noch ferner beantragen zu müssen:

„‚Die Versetzung in den Ruhestand kann nur über eigenes Ansuchen oder zufolge eines Disciplinarerkenntnisses erfolgen.

„‚In Anbetracht dessen, dass drei im Lehrfache zugebrachte Dienstjahre für je vier gerechnet werden müssen, hat nach zurückgelegter 25jähriger Dienstzeit jede Lehrperson das Recht, ohne Angabe von Gründen in den Ruhestand zu treten.

„‚Bei Anwendung des neuen Pensionsgesetzes auf die Lehrpersonen und Feststellung der Ruhestandsbezüge hat die Umrechnung nach den einzelnen Dienstjahren stattzufinden.'

„Zur Begründung dieser zwei letzteren Anträge weist der Sonderausschuss auf die letzthin bekanntgewordenen Vorschläge und Beschlüsse der Reichsrathscommission für das neue Pensionsgesetz. — Nun hat man aber dort nur die 40jährige Dienstzeit der Staatsbeamten sich vor Augen haltend beantragt, dass jede Amtsperson nach vollstreckter 35jähriger Dienstzeit in den Ruhestand zu treten berechtigt sei, und dass die Pensionsbezüge nach den zehn ersten Dienstjahren derart zu bemessen wären, damit jedes auch nur begonnene Quinquennium voll eingerechnet werde. — Die besonderen Dienstverhältnisse der Lehrpersonen an Mittelschulen geben daher genügende Veranlassung zu dem Wunsche, analoge Bestimmungen wie die vom Ausschusse beantragten in die Dienstpragmatik aufgenommen zu wissen.

„III. Hauptstück.

„Von den Amtspflichten der Lehrpersonen an Mittelschulen.

„Hieher dürften gehören: 1. allgemeine Bestimmungen, 2. Amtspflichten des Lehrers, 3. Verbot, Geschenke anzunehmen, 4. Pflicht zur Verschwiegenheit (sogenanntes Amtsgeheimnis) und Umfang derselben, 5. Verbot der Einflussnahme auf andere Lehrpersonen und 6. Gewährleistung der staatsbürgerlichen Rechte.

„IV. Hauptstück.

„Von den Amtsverrichtungen der Lehrpersonen.

„Dieses umfasst: 1. den Wirkungskreis des Landesschulrathes in Bezug auf die Mittelschulen, 2. Wirkungskreis des Landes-Schulinpectors, 3. des Directors, 4. der definitiven Lehrpersonen, 5. der Supplenten, Probecandidaten und 6. der Nebenlehrer.

„Zum Abschnitte 1 über den Wirkungskreis des Landesschulrathes beantragt der Sonderausschuss die Resolution:

„‚Die Competenz der Landesschulrathsgremien in Bezug auf Personalien und normative Bestimmungen ist gesetzlich zu regeln, beziehungsweise einzuschränken.'

„Es ist nämlich ein seit langem peinlich empfundener Übelstand, dass die Landesschulrathsgremien dermalen einen so nachhaltigen Einfluss auf die Personal- und Standesverhältnisse der Lehrpersonen an Mittelschulen besitzen, ja sogar in vielen Fragen die Entscheidung zu treffen haben. — Oft mangelt es den Mitgliedern dieser Gremien an der nöthigen Sach- und Fachkenntnis, wobei es zuweilen naheliegt, dass politische, nationale und rein persönliche Motive zu Ungunsten der Objectivität eine traurige

Rolle spielen können. — Dabei wird es mit der Wahrung des Amtsgeheimnisses selten genau genommen, so dass die intimsten Vorfälle in Personal- und Amtsverhältnissen — sicher nicht zur Hebung des Ansehens der Lehrpersonen — in die weitesten Kreise des Publicums gelangen. — Nebstdem erfreuen sich die Mitglieder einer gewissen Immunität, welche zwar nicht gesetzlich, aber in der That besteht und derzufolge sie wegen ihrer Äußerungen bei den Sitzungen keinerlei Verantwortung zu tragen haben. — Dies und vieles andere hat auch schon die hohe Unterrichtsverwaltung eingesehen und dafür gesorgt, dass so manche Angelegenheit nicht vor das Gremium gelange oder aber gewisse Anstalten im Range der Mittelschulen, wie z. B. die Gewerbeschulen der Ingerenz der Landesschulrathsgremien entzogen werden. — Wenn wir noch zum Schlusse bemerken, dass die Beschlüsse des Landesschulrathsgremiums von einer oft zufälligen Majorität abhängen, was bei normativen Bestimmungen sehr zweckwidrig sein muss, so sind nur zu viele Gründe für die Nothwendigkeit der beantragten Bestimmung gegeben, als dass weitere Ausführungen vonnöthen wären.

„Zum Abschnitte 4 über den Wirkungskreis der Lehrpersonen beantragt der Sonderausschuss, unbeschadet des schon gefassten Beschlusses über die Regelung des Maximal- und Minimalausmaßes der Lehrstunden, folgenden Zusatz:

„‚Dringend erforderlich erscheint die Begrenzung und möglichste Eingleichung der Dienstesvertheilung mit Rücksicht auf Ordinariate, Custodiate und dem ähnliche Functionen. — Es sind hiefür entweder entsprechende Remunerationen zu fixieren oder aber diese Leistungen als eine Anzahl von Stunden in die Lehrverpflichtung einzubeziehen.'

„Jede Begründung entfällt, wenn man nur an die Mühen und zahlreichen Obliegenheiten eines Ordinarius der VIII., beziehungsweise VII. Classe (an Realschulen) anlässlich der Maturitätsprüfung und anderes mehr erinnert wird.

„Ferner wird ein zweiter Zusatz beantragt, dahin lautend, dass ‚eine gesetzliche Beschränkung des Ausmaßes von Überstunden infolge Abganges einer oder mehrerer Lehrkräfte stattzufinden habe.'

„V. Hauptstück.

„Von der Urlaubsertheilung an Lehrpersonen.

„VI. Hauptstück.

„Von der Supplierung erledigter Dienstplätze und abwesender Lehrpersonen.

„VII. Hauptstück.

„Von der Ausübung der Disciplinargewalt über Lehrpersonen.

„Hiezu kann der Ausschuss nur vorschlagen, dass die Bestimmungen der Disciplinarordnung für die Gerichtsbeamten nach dem Gesetze vom 21. Mai 1868 (R. G. Bl. Nr. 46) analoge Anwendung auf Lehrpersonen der Mittelschulen finden mögen. Nebstdem wolle der Antrag zum Beschlusse erhoben werden:

„‚Dem Disciplinarsenate sind stets zwei Mitglieder der Mittelschullehrkörper mit vollem Stimmrechte beizuziehen.'"

---

# Miscellen.

## Zum griechischen Unterrichte.

(Schluss.)

Es möge mir gestattet sein, meine kleinen Aufsätze über den griechischen Unterricht in Tertia mit einigen wenigen Bemerkungen abzuschließen. Es sind wieder nur **Kleinigkeiten**, die ich noch zu besprechen gedenke; „aber für den Pädagogen ist nun einmal nichts so klein, dass es nicht der ernstesten Erwägung und Behandlung wert wäre.“[1])

Den Verfassern unserer griechischen Elementarbücher sei die folgende Gruppierung der Substantiva der *A*-Declination, welche nach den im letzten Hefte der „Österreichischen Mittelschule“ (1895) aufgestellten Gesichtspunkten durchgeführt ist, im Interesse der lernenden Jugend zur Beachtung und Würdigung empfohlen.

*a)* **Oxytona auf η.**

1. Πιστεύομεν τῇ ἀρετῇ. — 2. Ταῖς ἀρεταῖς ὀφείλεις τιμάς. — 3. Αἱ ἀρεταὶ τιμὰς φέρουσιν. — 4. Ἔχομεν ψ(υ)χ(ά)ς.[2]) — 5. Στέργετε τὴν ἀρετήν. — 6. Φεύγετε τὰς ἡδον(ά)ς. — 7. Ἡ σπουδὴ ἀρχὴ καὶ πηγὴ τῶν τιμῶν ἐστιν. — 8. Πίστευε ταῖς τῆς ἀδελφῆς βουλαῖς. — 9. Αἱ ἀδελφαὶ τὰς ἀδελφ(ὰ)ς στέργουσιν. — 10. Ἐν τῇ Ἀττικῇ εἰσι πηγαί. — 11. Μὴ πίστευε τῇ διαβολῇ.

*b)* **Paroxytona auf η.**

Vgl. die Beispiele bei Schenkl: 1. 1, 1. 2, 1. 3, 1. 4, 1. 5, 1. 6, 1. 7, 1. 9, 1. 10, 1. 11; 2. 1, 2. 2, 2. 5, 2. 6, 2. 7, 2. 8, 2. 9.

*c)* **Oxytona und Perispomena auf (α).**

1. Τὴν τῆς ἀγορᾶς στοὰν θαυμάζομεν. — 2. Τὰς τῶν ἀγυιῶν στήλας βλέπεις. — 3. Ἐν τῇ στοᾷ σκιά ἐστιν. — 4. Ἐν τῇ ἀγορᾷ στῆλαί εἰσιν. — 5. Ταῖς θεαῖς θύουσιν. — 6. Ἀθηνᾶ ἐστι θεά. — 7. Ἀγυιὰς καὶ ἀγορὰν ἔχουσιν. — 8. Ἡ φυγή ἐστιν ἀρχὴ τῆς νίκης τῆς στρατιᾶς.

*d)* **Paroxytona auf (α).**

Vgl. Schenkl Nr. 3 und 4.

*e)* **Proparoxytona und Properispomena auf [α] purum.**

Vgl. Schenkl: 5. 1, 5. 3, 5. 9; 6. 1, 6. 2, 6. 3 u. a.

*f)* **Feminina auf [α] impurum.**

α) —σ[α]. 1. Αἱ μοῦσαι χαίρουσι ταῖς ᾠδαῖς καὶ ταῖς χορείαις. — 2. Ἡ εἰρήνη τρέφει τὰς μούσας. — 3. Ἄνευ μουσῶν οὐκ ᾠδαί εἰσιν. — 4. Τὰς μούσας τῆς ᾠδῆς θεὰς νομίζουσιν. — 5. Τῇ μούσῃ τιμὰς ὀφείλεις. — 6. Τῇ μούσῃ παρὰ τῇ πηγῇ θυσίαν θύουσιν.

---

[1]) Prof. Dr. Heinrich Kamp, Ciceros Rede *de imperio Cn. Pompei* als Specimen einer Schulausgabe, Linden 1894.

[2]) Die zwischen ( ) gesetzten Vocale sind **lang**, jene zwischen [ ] **kurz** auszusprechen.

β) — σσ[α] (ττ[α]). 1. Ἀεὶ τῆς γλώττης ἄρχε. — 2. Παροιμία ἐστίν· ἐν τῇ θαλάττῃ σπείρεις. — 3. Ἡ τῆς μελίττης φιλεργία πηγή ἐστιν τῆς ὠφελείας. — 4. Θαυμάζομεν τὴν τῶν μελιττῶν σπουδήν. — 5. Αἱ γλῶτται πολλάκις μᾶλλον τιτρώσκουσιν ἢ αἱ μάχαιραι. — 6. Εἰκάζομεν τὴν γλῶτταν τῇ μαχαίρᾳ. — 7. Ἐν τῇ θαλάττῃ πολλάκις εἰσὶ πέτραι. — 8. Ἡ τῆς στρατιᾶς δειλία αἰτία ἐστὶ τῆς ἥττης.

γ) — ξ[α]. 1. Ἡ δόξης ἐπιθυμία πολλάκις ἐστὶ ἀρχὴ ἀδικίας καὶ ἀσεβείας. — 2. Ἡ παιδεία πηγή ἐστιν τῆς εὐδαιμονίας καὶ τῆς δόξης. — 3. Ἐπὶ ταῖς ἁμάξαις ἡ τῆς στρατιᾶς οὐσία ἐστίν.

δ) — ζ[α]. 1. Τὴν ὁμόνοιαν ῥίζαν καὶ ἀρχὴν τῆς φιλίας λέγουσιν. — 2. Φεύγετε τὴν ἀσέβειαν, τὴν τῆς κακίας ῥίζαν.

Wenn schon durch eine rationelle Anordnung der Casusformen der Substantiva der *A*- und *O*-Declination die Lernarbeit der Schüler wesentlich erleichtert wird, so wird dies für die dritte Declination in ungleich höherem Grade gelten müssen. Es dürfte sich also folgende Gruppierung empfehlen:

ἰχθ(ύ)ς, ἰχθ(ύ)ν, ἰχθῦς — ἰχθύος, ἰχθύι, ἰχθύες, ἰχθύων, ἰχθύσι;

σῦς, σῦν, σῦς (acc.) — σ[ύ]ες — συός, συί, συῶν, συσί;

βοῦς, βοῦν, βοῦς (acc.), βουσί — βοός, βοί, βοῶν;

πόλις, πόλιν, πόλι — πόλεως, πόλεων — πόλει, πόλεσι;

πῆχυς, πῆχυν, πῆχυ — πήχεως, πήχεων — πήχει, πήχεσι;

γλυκύς, γλυκύν, γλυκύ — γλυκεῖ, γλυκεῖς — γλυκέος, γλυκέων, γλυκέσι;

Neutr.: γλυκύ — γλυκέα;

γραῦς, γραῦν, γραῦ, γραυσί — γρ(α)ός, γρ(α)ί, γρ(α)ῶν;

μέγας, μέγαν — μεγάλου κ. τ. λ.;

πολύς, πολύν, πολύ — πολλοῦ κ. τ. λ.;

ναῦς, ναῦν, ναῦς (acc.), ναυσί — νεώς, νεῶν — νῆες, νηί;

πρέσβυς (senex), πρέσβυν, πρέσβυ — πρεσβύτου κ. τ. λ.;

γυνή — γύναι — γυναικός, γυναικί, γυναικῶν, γυναιξί — γυναῖκα, γυναῖκες, γυναῖκας;

βασιλεύς, βασιλεῦ, βασιλεῦσι — βασιλέως, βασιλέων — βασιλέ(α), βασιλέας; — βασιλεῖ, βασιλεῖς;

σαφής, σαφῆ, σαφές — κ. τ. λ.;

πειθώ (nom. acc.) — πειθοῖ (dat. voc.) — πειθοῦς;

πατήρ — πάτερ — πατρός, πατρί — πατέρα, πατέρες, πατέρας, πατέρων — πατράσι;

μήτηρ — μῆτερ — μητρός, μητρί — μητέρα, μητέρες, μητέρας, μητέρων — μητράσι;

θυγάτηρ — θύγατερ — θυγατρός, θυγατρί — θυγατέρα, θυγατέρες, θυγατέρας, θυγατέρων — θυγατράσι;

γαστήρ — γαστρός, γαστρί — γαστέρα, γαστέρες, γαστέρας, γαστέρων — γαστράσι;

οἶς, οἶν, οἶς (acc.) — οἰός, οἰί, οἰῶν, οἰσί;

ἀνήρ — ἄνερ — ἀνδρός, ἀνδρί, ἀνδρῶν — ἄνδρα, ἄνδρες, ἄνδρας — ἀνδράσι;

πᾶς — παντός, παντί — πάντων, πᾶσι — πάντα, πάντες, πάντας;

Neutr.: πᾶν, πάντα.

Dass die Zahlwörter an das Gedächtnis der Schüler große Anforderungen stellen und bald wieder entschwunden sind, wenn sie nicht immer und immer wieder in den Übungen auftauchen, hat schon Scheindler

in seiner „Methodik" S. 43 bemerkt. Er empfiehlt daher, dieselben partienweise so lernen zu lassen, dass sie bereits bewältigt sind, wenn der Abschnitt aus dem Übungsbuche zur Durchnahme gelangt. Dieser methodische Vorgang verdient gewiss volle Beachtung. Wenn man aber bedenkt, dass die unmittelbar vorausgehende Behandlung der Pronomina mit ihren zahlreichen Besonderheiten und der Comparation der Adjectiva eine intensive Thätigkeit der Lehrer und Schüler fordert, so muss man einem anderen Wege, den ich im verflossenen Schuljahre eingeschlagen habe, den Vorzug einräumen. Ich sah anfangs von den Übungsnummern über die Numeralia [1]) ganz ab, begann erst beim Verbum [2]) dieselben in ganz kleinen Partien memorieren zu lassen, zwang dadurch mich und die Schüler, sie immer präsent zu halten, und kam erst am Schlusse des zweiten Semesters zur Übersetzung der den Numeralia gewidmeten Übersetzungsnummern. Um das Erlernen und Festhalten der Formen und der Betonung der Numeralia zu erleichtern, sollten unsere Schulgrammatiker und Methodiker Franke-Bambergs Vorgang [3]) beachten. Keinesfalls unterlasse der Lehrer auf Folgendes hinzuweisen:

1. Alle Ordinalia gehen mit Ausnahme von δεύτερος, ἕβδομος, ὄγδοος auf τος aus. Von 30—90 entstehen sie aus den Cardinalia durch Verwandlung von —κοντα in —κοστός, von 200 an durch Verwandlung von —κόσιοι in —κοσιοστός.

2. Der Accent geht so weit als möglich zurück:

*a*) Bei den Cardinalia; ausgenommen sind

α) Genit. und Dat. von εἷς, δύο, τρεῖς,

β) ἑπτά, ὀκτώ, ἑκατόν, ἐννέα.

*b*) Bei den Ordinalia von 1—19; die übrigen sind Oxytona.

Scheindler gibt in seiner „Methodik" (§ 63, S. 41) zu, dass der seltene Gebrauch des indirecten reflexiven Pronomens οὗ, οἷ, ἕ den Schülern auf der Elementarstufe noch nicht zum Verständnisse gebracht werden kann. Wenn er trotzdem verlangt, dass die Formen οὗ, οἷ, ἕ wohl mitzunehmen seien, weil man sie für das Verständnis der Bildung des Reflexivpronomens nothwendig brauche, so ist dies zunächst nicht ganz richtig, weil man ja bloß die Form ἕ heranziehen müsste; es ist aber auch gewiss richtiger, das Reflexivpronomen der dritten Person ohne Erklärung lernen zu lassen, als den Schüler in das Verständnis der Bildung desselben durch Heranziehung einer unverstandenen Form einführen zu wollen.

Da man statt des Possessivpronomens der dritten Person reflexiv die Genitive ἑαυτοῦ, ἑαυτῆς, ἑαυτῶν in attributiver Stellung, nicht reflexiv die Genitive αὐτοῦ, αὐτῆς, αὐτῶν in prädicativer Stellung anwendet, so ist Scheindlers Bemerkung („Methodik," § 64, S. 41): „ὅς ist einmal zu erwähnen" ganz unverständlich. Eine einmalige Erwähnung, schon an und für sich wertlos, ist auch deshalb ganz unbegründet, weil ὅς, ἥ, ὅν = *suus, sua, suum* nur dichterisch ist und griechische Dichter auf der Elementarstufe wohl nicht gelesen werden. Dieses Pronomen possessivum der dritten Person ist ebenso wie das in Prosa seltene σφέτερος erst bei der Lectüre

---

[1]) Schenkls Elementarbuch Nr. 94—97.
[2]) a. a. O. Nr. 98.
[3]) § 47, 1—3.

zu nehmen. Selbstverständlich sollen auch die Formen σφεῖς, σφᾶς, σφῶν, σφίσι, welche in der attischen Prosa nur mit Zurückbeziehung auf das Subject des regierenden Satzes in abhängigen Sätzen gebraucht werden, aus dem Elementarunterrichte ausgeschieden werden.

Die Einübung der attischen Declination hat Schenkl in der 15. und 16. Auflage seines Elementarbuches in geeigneter Weise an das Ende des Übungsstoffes der III. Classe verwiesen. Auszuscheiden wäre etwa nur „ἀξιόχρεως" (192. 3), welches nach Albrecht[1]) erst bei Demosthenes, Thucydides, Platon vorkommt, während Herodot ἀξιόχρεος gebraucht. Noch richtiger wäre es, mit Scheindler („Methodik," § 38, S. 27 fg.) diese Declination im Elementarunterrichte ganz zu übergehen und die wenigen etwa begegnenden Formen gelegentlich der Lectüre zu besprechen. Der Lehrstoff der III. Classe ist ohnehin groß genug, und es muss, soll das Lehrziel erreicht werden, mit der Zeit gekargt werden.

Dass Schenkl die Contraction der Verba pura in η statt in (α) erst nach Beendigung der ganzen Verbalflexion vorführt (Nr. 198 und 199), muss ebenso als ein methodischer Fortschritt bezeichnet werden, wie es methodisch unrichtig ist, dass Hintner (Nr. 96) bei der ersten Einführung der Flexion der Verba contracta auf —άω gleich in der vierten Zeile χρῆσθαι bringt. Hier beschäftigen die mannigfachen Contractionsgesetze und contrahierten Formen die Aufmerksamkeit der Schüler so sehr, dass alles Abweichende vorläufig ferngehalten werden muss. Dass Schenkl die oft gebrauchten Verba ζῆν und χρῆσθαι aufgenommen hat, ist nur zu billigen, dagegen wären die seltener vorkommenden Verba πεινῆν und διψῆν (198. 3, 199. 4), welche nach Albrecht a. a. O. S. 9 in den Mem. nur je einmal und erst in Platons „Gorgias" wieder einigemale erscheinen, besser der Lectüre vorzubehalten. Auch Kaegi rechnet dieselben zu den „seltener vorkommenden Unregelmäßigkeiten".[2]) Wenn man nicht etwa mit diesem Schulgrammatiker[3]) ἀνύω vom Elementarunterrichte ausscheiden will, muss man die von Schenkl getroffene Auswahl der Verba pura, die den Endvocal des Stammes kurz erhalten, als sehr geeignet bezeichnen. Da selbst bei großem Fleiße der Schüler, bei tüchtigem Lehrgeschicke des Lehrers und bei Beschränkung auf das Nothwendigste das Lehrziel der III. Classe ohne Gefährdung der Sicherheit im Erkennen und Reproducieren der Formen schwer erreichbar ist, so sollten die Übungsstücke 194—209 des Schenkl'schen Elementarbuches, die ohnehin nur Besonderheiten und Unregelmäßigkeiten bieten, lehrplanmäßig der IV. Classe zugewiesen werden.

In demselben Elementarbuche (Nr. 196. 4 und 5, 197. 4) sollten von den Verben mit attischer Reduplication ἐλέγχω und ὀρύσσω ausgeschieden werden. Bei dem seltenen Vorkommen der reduplicierten Formen dieser Verba sollen im einzelnen Falle der Lehrer und das Lexikon aushelfen. Vgl. Kaegis „Kurzgefasste Schulgrammatik" S. 93 und 95, Vorwort pag. V. Albrecht S. 11. — Für das Augment ει bei ἑστιάω führt Albrecht S. 11 als Belegstellen nur Lys. 19. 27 (εἱστία) und Gorg. 518. E (εἱστίακα) an. Mit Recht hat daher Kaegi dieses Verbum (a. a. O. S. 93) zu den „seltener vor-

[1]) „Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik," Berlin 1894, S. 6.

[2]) „Kurzgefasste griechische Schulgrammatik," § 112, S. 93 und 95.

[3]) a. a. O. S. 92.

kommenden Unregelmäßigkeiten" gerechnet, und es wäre daher in Schenkls Elementarbuch 195. 2 besser zu tilgen. Nach Albrechts Belegstellen S. 11 könnte sogar gegen Kaegi S. 64 von der Augmentierung des Verbums ἐθέλω im Elementarunterrichte abgesehen werden (Nr. 197. 1 und 3).

Auf die von dem Stamme χαριετ gebildeten Comparationsformen, die dem Schüler nach Kaegi (Vorwort pag. V und S. 32) öfter nur bei Homer begegnen, kann der Elementarunterricht verzichten (Schenkl. 70. 3).

Einen ganz wunderlichen Satz lesen wir in Scheindlers „Methodik" S. 48: „Bei der Bildung des Futurum III geht man von der zweiten Person Sing. Ind. Perf. aus: τε-τίμη-σαι, aus αι wird ομαι." Welchen Zweck soll denn hier die Abweichung von der Regel, dass bei der Bildung der Zeiten von den Stämmen auszugehen sei, verfolgen? Eine Erleichterung der Tempusbildung wird damit nicht geboten, dagegen wird das Gesetz, dass σ der Tempuscharakter des Futurums ist, ohne Grund umgestoßen. Wie soll man ferner nach diesem Vorgange aus δέδεσαι, λέλ[υ]σαι die Formen δεδήσομαι, λελ(ύ)σομαι erklären? Der Umstand, dass die Schüler etwa bei den Verba muta in der zweiten Person die Lautveränderung fertig vor sich haben, ist ohne Bedeutung, da man ja zum Fut. exact. pass. erst übergeht, wenn die Lautveränderung an dem passiven Perfectum gründlich geübt ist. Hier muss an dem alten, bewährten Vorgange nach Curtius-Hartel § 88. 4 und Hintner § 166 festgehalten werden.

Beim Beginne des Verbums sind die syntaktischen Erscheinungen bei Schenkl zusehr gehäuft. Wenn der Schüler eben erst (Nr. 98—101) den Optativ ohne ἄν (εἴθε, εἰ γάρ) zum Ausdrucke eines erfüllbaren Wunsches, denselben mit μή (μήποτε), den Optativ mit ἄν als Modus potentialis, denselben mit οὐ, ferner ἐάν, ὅταν, ὁπόταν mit dem Conjunctiv, ἵνα mit dem Conjunctiv gelernt hat, so ist die Einführung der potentialen Periode (102. 6) ohne Zweifel verfrüht. Dieselbe wird, wenn nicht Verwirrung platzgreifen soll, erst später eingeübt werden müssen. Ebenso muss das Supplement beim concessiven Particip (110—6) für eine spätere Zeit zurückgestellt werden. Da dem Indicativ des griechischen Aoristus keine analoge Form im Lateinischen und Deutschen gegenübersteht, so muss man sich bei der Einführung desselben aus didaktischen Gründen auf die einfachsten Fälle, d. i. den historischen und plusquamperfectischen Gebrauch, beschränken und den empirischen (aor. gnom.) für eine spätere Zeit aufsparen (Schenkl, 111. 1). Die Schüler haben ja für die Übersetzung der Aoristformen ohnehin genug zu merken, was ihnen aus der lateinischen und deutschen Sprache nicht bekannt geworden ist. Für die Einübung des Coniunct. aor. ist der Satz 111. 3, in welchem zu zehn Worten fünf Anmerkungen nothwendig sind, nicht glücklich gewählt; der leichte Satz: „Trauen wir dem Glücke nicht!" würde auch genügen. Da man wohl noch nicht „glücklich" lebt, wenn man dem Glücke nicht traut, so muss es 111. 3 richtiger heißen: „glücklicher (= besser) wirst du leben" etc.

Wenn sich die Schüler eine gewisse Gewandtheit und Sicherheit im Gebrauche der griechischen Verbalformen aneignen sollen, so müssen sie schon in der III. Classe bei der Behandlung der Tempusbildung des regelmäßigen Verbums verhalten werden, die an verschiedenen Stellen der Schulgrammatik und zu verschiedenen Zeiten behandelten Formen

allmählich nach Kaegis Muster (§ 96) in eine tabellarische Übersicht zu bringen. Dadurch schaffen sich die Schüler selbst einen handlichen Behelf zum Lernen und Wiederholen, und der Lehrer erhält eine Sammlung, an deren Hand er von Stunde zu Stunde die unerlässlichen Wiederholungsübungen vornehmen kann. Ohne diese Grundlage werden dieselben auch bei dem besten Gedächtnisse des Lehrers nur lückenhaft durchgeführt, manche Partien ganz oder theilweise vernachlässigt werden. Für den Schüler kommt noch ein gewisses Affectionsinteresse hinzu, welches ihm seine unter der sicheren Führung des Lehrers veranstaltete Sammlung lieb und wert erscheinen lässt. Bei dem sprachlichen Unterrichte, sagt Scheindler in seiner „Methodik" (S. 8) richtig, bleibt das Können die Hauptsache, und dieses wird nur durch Üben erreicht. Für die Wiederholungsübungen, welche die mannigfaltigen Verbalformen zum sicheren Eigenthume der Schüler machen sollen, genügt aber weder das Übungsbuch allein, welches die bereits gelernten Formen in den späteren Partien zu selten bringt, noch die Grammatik, welche die verschiedenen Formen desselben Verbums an verschiedenen Stellen zerstreut behandelt.

Die Frage, ob denn im griechischen Elementarunterrichte das viele Tafelschreiben, welches der wichtigen mündlichen Durchübung so viel kostbare Zeit raubt, unerlässlich nothwendig ist, wird fast immer in bejahendem Sinne beantwortet. Dieser Auffassung muss man zustimmen, wenn der Lehrer sich und seinen Schülern gegenüber in der Beachtung der Orthoepie lax ist und sich mit der richtigen Setzung des Accentzeichens bei ungenauer Aussprache begnügt. Wenn man aber bedenkt, dass „Sprache" mit „sprechen" zusammenhängt, dass richtiges und pünktliches Sprechen das Gehör übt und richtige Schreibung zur Folge hat, dass nicht das Zeichen der Betonung, sondern die Betonung selbst das Wesentliche ist, so wird man zu einer anderen Ansicht gelangen, deren Richtigkeit durch den praktischen Versuch bestätigt wird. Wenn der Lehrer gleich bei Beginn des griechischen Unterrichtes jedes neu vorkommende Wort selbst vorspricht und selbst an die Tafel schreibt, in der Beachtung der Quantität und des Accentes peinlich genau vorgeht, die Schüler ebenso genau nachsprechen und nachschreiben lässt und ihnen keinerlei Ungenauigkeit nachsieht, wenn wiederholte Fragen nach dem Accentzeichen gestellt werden und dieser Vorgang die ganze III. Classe hindurch eingehalten wird, so kann das den Unterricht hemmende Tafelschreiben bedeutend eingeschränkt, bei tüchtigem Lehrgeschicke auch ganz beseitigt werden. Es kommt hiedurch ein frischer, lebendiger Rhythmus in den mündlichen Unterricht, der die Aufmerksamkeit stets wach erhält, und viel kostbare Zeit wird für die mündliche Übung, welche das eigentliche Können erzeugt, gewonnen. Dieser Vorgang, nach welchem der Lehrer neu vorkommende Vocabeln vorschreibt und an dieselben gleich bei geschlossenen Übungsbüchern mündliche Wiederholungsübungen anschließt, hat auch den Vortheil, dass den Schülern das nicht immer leichte häusliche Memorieren der Vocabeln erleichtert wird. Wer diese Unterrichtsweise nicht auf das strengste und pünktlichste befolgt, der möge bei seinem den Unterricht verlangsamenden, das richtige Können doch nicht erzeugenden, langweiligen Tafelschreiben verharren.

Das Fut. exact. pass. behandelt Schenkl (Nr. 185) in Verbindung mit den beiden Passivfutura. Da dasselbe ebenso wie das Perf. pass. vom Perfectstamme gebildet wird, so ist es methodisch richtiger in unmittelbarem Anschlusse an das Perfectum gleich nach Nr. 178 einzuführen. Wenn diese beiden von verschiedenen Stämmen gebildeten Futura zugleich behandelt werden, so sind Verwechslungen fast unvermeidlich. — „Τίκτω" ist besser nach Hintners Schulgrammatik § 234. 14 erst in Quarta bei den Verba der VIII. oder Misch-Classe als nach Schenkls Elementarbuch schon in Tertia (Nr. 165 und 166) zu nehmen, und auch da genügt die Einübung des starken Aoristus. Das Futurum τέξομαι, das nach Albrecht nur bei Herodot 7. 49, bei Homer einmal begegnet, ist im Elementarunterrichte ganz zu übergehen. Vgl. dagegen Schenkl 165. 6. Das nicht zu belegende Perfectum τέτοκα (Albrecht, S. 13) ist mit Recht weder von Schenkl noch von Hintner aufgenommen. Der starke Aoristus ἀνέκραγον, der nach Albrecht S. 12 in Xenophons Anabasis häufig vorkommt, verdient gewiss Berücksichtigung; bedenklich ist nur, dass bei der ersten Einführung dieser Form bei Schenkl Nr. 166. 4 den Schülern Verba auf —ζω mit gutturalem Charakter noch nicht bekannt geworden sind. Es würde sich empfehlen, ἀνέκραγον erst dann zu erwähnen, wenn etwa schon Formen von στενάζω, οἰμώζω, στίζω, σαλπίζω vorgekommen sind.

Ich habe die allmähliche methodische Verbesserung des griechischen Übungsbuches von Dr. Valentin Hintner jederzeit mit Aufmerksamkeit und Interesse verfolgt,[1] und ich freue mich aufrichtig, in der dritten Auflage desselben („Lese- und Übungsbuch") eine große Zahl von wahren Musterlesestücken zu finden. Es möge nur als ein Zeichen des gesteigerten Interesses für dieses tüchtige, einer weiteren Verbreitung würdige Schulbuch angesehen werden, wenn ich mir an dasselbe einige wenige Bemerkungen anzuschließen erlaube.

Bei der *O*-Declination empfiehlt es sich nicht, schon die prädicative Stellung bei ἕκαστος zu nehmen, und es empfiehlt sich umsoweniger, als bei diesem Pronomen der Artikel ohnehin „gewöhnlich" fehlt.[2] Es ist also in dem 16. Lesestücke zu schreiben „ἐν ἑκάστῃ χώρᾳ" und „ἐν ἑκάστῃ νήσῳ". — Da κλών in der Lectüre selten begegnet, so kann im 26. Lesestücke ὑπὸ πυκνῶν κλώνων ohne Störung des Sinnes entfallen; aus demselben Grunde kann in Nr. 28 statt „ἐπὶ δένδρου κλωνί" geschrieben werden „ἐπὶ δένδρῳ". — In Nr. 45 wäre die Gedankenabfolge natürlicher, wenn nach „ἀνέχεσθαι" in der sechsten Zeile sich anschlösse „Ἐπεὶ δ' ὁ Σωκράτης διδάσκαλος" κ. τ. λ. bis zum Ende des Lesestückes. Dann könnte sich mit Weglassung von „κάλλει" bis „Σωκράτη" passend anschließen: „Ἀλκιβιάδης καὶ Πλάτων μαθηταὶ ἦσαν Σωκράτους. Τοῦ μὲν οὖν Ἀλκιβιάδου τὸ τοῦ βίου τέλος ἦν αἰσχρόν" κ. τ. λ. bis „βασιλεύς". — Wegen des selten begegnenden Wortes „φάλαινα" — Schenkl hat es in sein „Griechisch-deutsches Schulwörterbuch" gar nicht aufgenommen — sollte in Nr. 63 im ersten Satze „μὲν" nach „Ὁ" getilgt, und die beiden Sätze „ἡ δὲ φάλαινα . . ." bis „ἐλεφάντων" sollten ausgeschieden werden. Der Zusammenhang des passend gewählten Stückes wird dadurch nicht gestört. — Da man die complicierten

---

[1] Vgl. meine kleinen Aufsätze zum griechischen Unterrichte in der „Österreichischen Mittelschule".

[2] Vgl. Fritzsche, kurzgefasste griechische Schulgrammatik, § 75. 2. c.

griechischen Verbalformen gewiss nicht auf inductivem Wege erst aus dem Lesestücke kennen lernen kann, so ist in Nr. 86 den Schülern zuviel zugemuthet, wenn die Formen des Fut. act. und med., des Aor. act. und med. behufs Übersetzung von zwölf Zeilen vorher auf einmal geübt werden sollen. Hier muss eine Zweitheilung vorgenommen werden. — Der heteroklitisch gebildete Accusat. λαγῶ (49. 1) ist aus dem Elementarunterrichte auszuscheiden. Vgl. Albrecht S. 6, Kaegi § 60, S. 31. Bei Franke-Bamberg, Fritzsche, Kunze und selbst bei Hintner finde ich diese Unregelmäßigkeit der Declination in die Schulgrammatik nicht aufgenommen. Bei Herodot lesen wir die Form λαγός nach der *O*-Declination (Curtius-Hartel § 240. 2). — Die nach der attischen Declination gebildeten Formen τὸν τὴν τὸ σῶν, οἱ αἱ σῷ, τοὺς τὰς σῶς, τὰ σᾶ (Hintner Nr. 52) werden früh genug bei der Xenophon-Lectüre in Quinta oder Sexta vorgeführt. Vgl. Albrecht S. 9, Fritzsche § 23, Anm., Kaegi § 60, S. 32. — Da selbst bei der Bildung der regelmäßigen Comparationsformen gewisse Veränderungen im Stamme vorsichgehen, so empfiehlt sich hier aus didaktischen Gründen bei Hintner (Nr. 61), sowie auch bei Schenkl (Nr. 69) eine Zweitheilung, nach welcher Formen wie εὐδαιμονέστερος, ἁπλούστερος, ἐῤῥωμενέστερος, φίλτερος getrennt zu üben sind. Bei der gegenwärtigen Anordnung muss man des Übungsbuches zu lange entrathen. — Πέπραγα, welches nach Albrechts Belegstellensammlung S. 13 „sehr selten" vorkommt, ist auszuscheiden (Hintner Nr. 106 und 107). Kaegi § 96. 13 und Fritzsche § 53. 3. c bieten nur die Form mit aspiriertem Stammauslaute. Dasselbe Schicksal verdient das „nur ganz vereinzelt" vorkommende ἐπνίγην (Hintner Nr. 110; vgl. Albrecht S. 13 und Kaegi § 112), sowie ἐβλάφθην (a. a. O.). Kaegi hat nur den starken Passivaorist ἐβλάβην, nach Albrecht kommt der schwache nur ganz vereinzelt vor. Von den 29 bei Curtius-Hartel § 109 genannten starken Passivaoristen kommen nach Albrecht (S. 12 fg.) vor allem neun in Betracht: ἐφάνην, ἐτράφην, ἐστράφην, ἀπηλλάγην (δι —, ἐν —, κατ —, συν —), συνελέγην (κατ —), ἐπλάγην (ἐξ —, κατεπλάγην), ἐσφάλην, ἐφθάρην, ἐστάλην. In zweiter Linie sind folgende fünf zu nennen: ἐκόπην, ἐτράπην, ἐγράφην, ἐτάφην, ἐσπάρην. Von diesen 14 Aoristen sollte in der III. Classe zunächst nur die erste Gruppe geübt, die zweite etwa der gelegentlichen Behandlung bei der Lectüre überlassen werden. Jedenfalls ist die Zahl der starken Passivaoriste (19) für die erste Stufe des griechischen Unterrichtes bei Hintner Nr. 110 und 116 zu groß, und es sollte nach Albrechts Beobachtungen eine Reduction vorgenommen werden. Bei Schenkl (Nr. 183 fg.) sind zwar nur 13 Aoristformen, aber während „ἐῤῥίφην" Nr. 183. 7 nach Albrecht (S. 13) gar nicht zu belegen ist, fehlt das nach demselben Gewährsmanne häufig begegnende συνελέγην (κατ —). Beiden Elementarbüchern gemeinsam sind die zehn Formen: ἐτράφην, ἐστράφην, ἐκόπην, ἐδάρην, ἐφθάρην, ἐφάνην, ἐτάφην, ἐσφάλην, ἐστάλην, ἐσπάρην.

Neben zwölf starken Passivaoristen auch die schwachen Passivaoriste, die beiden Passivfutura und die Verbaladjectiva der Verba muta (Hintner Nr. 110 und 111) auf einmal einüben, heißt wohl an die Leistungsfähigkeit der Schüler zu große Anforderungen stellen; auch ist es methodisch unrichtig, weil Verwechslungen zwischen starken und schwachen Bildungen nur zu wahrscheinlich sind. Naturgemäß ist hier die Verbindung des starken Aor. pass. mit dem starken Fut. pass, sowie die des schwachen

Aor. pass. mit dem schwachen Fut. pass. zu je einer Gruppe. Auch die starken und schwachen Perfecta sollten bei Hintner (Nr. 106 und 107) schon aus dem Grunde nicht zu einer Gruppe vereinigt werden, weil dabei die leichtere Bildung der schwachen Formen, deren Einübung doch auch eine gewisse Zeit fordert, gar zu kurz kommt. In der That finden sich bei Hintner a. a. O. nur zwei schwache Perfecta (ἐγκεχείρηκα, πέπεικα). Von den elf starken Perfecta ist πέφρ(ι)κα (Nr. 107), das nach Albrecht (S. 13) „sehr selten" vorkommt (dreimal bei Homer), auszuscheiden und erst bei der Homer-Lectüre zu erwähnen. Da von den 14 starken Perfectformen bei Schenkl und den elf bei Hintner nur sieben beiden Elementarbüchern gemeinsam sind, so wird es sich im Interesse der lernenden Schuljugend empfehlen, auch hier eine Einigung zu erstreben. Nach Albrecht (S. 13) kommen häufiger nur drei vor: λέλοιπα, πέφευγα und das weder bei Schenkl noch bei Hintner erwähnte ἀπέκτονα; an diese reihen sich allenfalls noch an: πέφηνα (in den beiden Elementarbüchern nicht erwähnt), πέποιθα.

Teschen. *Friedrich Loebl.*

# Zum hundertjährigen Jubiläum der *École normale supérieure.*

Es gibt wohl keine Schule, auf die mehr der Ausspruch der großen Kaiserin Maria Theresia „Die Schule ist und bleibt ein Politicum" passen würde, als die *École normale*, die im vergangenen Jahre ihr hundertjähriges Jubiläum festlich begieng. Gleichzeitig ist aber auch die Geschichte dieser Anstalt der beste Beweis für die Richtigkeit einer Äußerung, die Ranke im Jahre 1864 gegen den schwedischen Historiker Fryxell that.[1]) Zu Beginn dieses Jahrhunderts hätten sich deshalb so viele bedeutende Geister der Geschichtschreibung zugewandt, weil es alle interessieren musste, wie sich gegen das Bestreben der Revolution, „Staat und Gesellschaft nach allgemein giltigen Theorien gleichmäßig umzugestalten, die Kraft des Überlieferten, die mannigfaltige Eigenart der großen Nationen erhob".

Schon die alte Monarchie war nach Aufhebung des Jesuitenordens genöthigt, sich um die Heranbildung von Mittelschullehrern zu kümmern.[2]) Es wurde beim *Collège Louis-le-Grand* ein Convict eröffnet, das bereits den Namen *École normale* erhielt, dessen Zöglinge die Vorlesungen an der alten Universität besuchen mussten. Doch sah es mit dem Unterrichte dort recht schlecht aus. Physik und Mathematik hatten im Programme nur einen ganz bescheidenen Platz inne, Naturgeschichte und Geschichte fehlten ganz, in der Philologie war es nur auf das praktische Erlernen der lateinischen Sprache abgesehen.

Die Revolution hob bekanntlich die Universität auf, doch stellte sich bald das Bedürfnis nach wissenschaftlich gebildeten Lehrkräften ein.

[1]) Vgl. Moriz Ritter, Leopold von Ranke. Rectoratsrede. Stuttgart 1896. S. 4.

[2]) Vgl. Paul Dupuy, *Les boursiers de Louis-le-Grand. L'École normale de l'an III.* in *Le Centenaire de l'École normale.* Paris 1895. Gr. 4°. S. 86.

Man ließ sich bei der Schaffung einer entsprechenden Anstalt nur von nationalen Gesichtspunkten leiten, wie dies bereits bei der *École centrale des travaux publics*, der *École de santé* der Fall war. Am 6. Vendémiaire des dritten Jahres der Republik (September 1794) wurde auf Lakanals Antrag im Convente vom „*Comité de l'instruction publique*" der Beschluss gefasst, die *École normale* zu gründen, und am 9. Brumaire (30. October 1794) in der Vollversammlung des Convents bestätigt. Das Gesetz hatte 11 Artikel. Die Aufgabe der Schule sollte es sein, tüchtige Lehrkräfte für die Provinzen heranzubilden. Jeder District musste drei Schüler und Paris 48 Schüler im Alter von 21—25 Jahren entsenden, die auf Staatskosten den Vorlesungen durch vier Monate anwohnen sollten. Nach Absolvierung des Curses sollten sie in ihre Heimat zurückkehren und in den drei Hauptorten ihres Cantons ähnliche Schulen errichten. Die §§ 7 und 8 enthalten den Lehrplan: *Ces instituteurs donneront des leçons aux élèves dans l'art d'enseigner la morale et de former le coeur des jeunes républicains à la pratique des vertus publiques et privées. Ils leur apprendront d'abord à appliquer à l'enseignement de la lecture, de l'écriture, des premiers éléments de calcul, de la géométrie pratique, de l'histoire et de la grammaire française, les méthodes tracées dans les livres élémentaires adoptés par la Convention nationale et publiés par ses ordres.* Zu Leitern wurden Lakanal und Garat ernannt. Beide trugen sich vom ersten Anfange an mit dem Gedanken, den Charakter der Schule zu ändern. Während sie vom Convente nur als eine vorübergehende Institution gefasst wurde, wollten sie jene zu einer bleibenden Stätte für den höheren Unterricht im Geiste Condillacs machen. Doch hatten sie sofort mit materiellen und örtlichen Schwierigkeiten zu kämpfen. Da die Umgestaltung der Kapelle der Sorbonne zu theuer gewesen wäre, so musste man sich mit dem Amphitheater des naturhistorischen Museums begnügen, das sich in einem Vororte von Paris zwischen dem Faubourg Saint-Marceau und dem De la Tourneile befand.

Wie sahen nun die Schüler aus? Fast alle hatten das 25. Lebensjahr überschritten; es waren ehemalige Lehrer, Priester und Staatsbeamte, deren einigendes Band nur die republikanische Gesinnung bildete. Als sie in Paris ankamen, hatten sie sofort mit arger Noth zu kämpfen, da ihr Reisegeld verbraucht war. Sie wurden zunächst unter die Nationalgarde gesteckt. Lakanal hatte große Mühe, die versprochenen Gelder flüssig zu machen. Endlich wurde der Unterricht am 1. Pluviôse bei einer für Paris unerhörten Kälte von 10° durch Lakanal eröffnet, der bei der Rede sein Haupt bedeckt hatte. Sonst sprachen die Professoren unbedeckten Hauptes, während die Studenten bedeckten Hauptes dasaßen. Der Saal konnte kaum die Hälfte der Schüler fassen. Doch war dies kein so großes Unglück, da Krankheiten aller Art die ursprüngliche Hörerzahl von 1400 auf 700 bis 600 herabminderten.

Die gelehrtesten und berühmtesten Männer Frankreichs wurden zu Professoren ernannt. So lehrten Mathematik Lagrange und Laplace, Physik Haüy, darstellende Geometrie Monge, Naturgeschichte Daubenton, Chemie Berthollet, Landwirtschaft Thouin, Geographie Buache und Mentelle, Geschichte Volney, Moral Bernardin de Saint-Pierre, Grammatik Sicard, Literaturgeschichte La Harpe. Es war eine große Neuerung, dass man die großen

Forscher auf dem Gebiete der exacten Wissenschaften zum Lehrberufe heranzog, während sie bisher nur in ihren Laboratorien lebten und die Resultate ihrer Arbeiten bloß den Genossen der Akademie mittheilten. Ferner muss es als ein großer Fortschritt gegen die alte Universität bezeichnet werden, dass Mathematik und Naturwissenschaften einen derartig bevorzugten Platz im Lehrplane der Anstalt einnahmen. Von nicht geringerer Tragweite war die Einführung der Conferenzen, das heißt der Besprechung des behandelten Lehrstoffes zwischen Lehrern und Schülern. Noch heute führen diese Professoren den Titel *Maîtres de conférences*. Und schließlich muss auch noch hervorgehoben werden, dass es das erstemal war, dass der Staat in Frankreich den Lehrplan einer Schule selbständig festsetzte. Wir sehen sofort ein, dass alle diese Momente nicht nur für die Zukunft der französischen Schulen von ausschlaggebender Bedeutung wurden, wie dies der gegenwärtige Director G. Perrot in der Einleitung des früher angeführten Buches näher ausführt.

Über das erste Schuljahr sind wir durch die tagebuchartigen Aufzeichnungen eines Zöglings, des später berühmten Architekten Fourrier[1]) und durch die Berichte der Zeitung „La Feuille de la République" genau unterrichtet. Ferner sind die Verhandlungen der Conferenzen in zehn Bänden unter dem Titel *„Séances des Écoles normales, recueillies par des sténographes et revues par les professeurs"* in Paris 1808 in 3. Auflage erschienen.

Unter dem Katheder befand sich ein Tisch für die Stenographen, die die Vorträge der Professoren nachschrieben und sofort dem Drucke übergaben, so dass sie die Studenten bereits bei der folgenden Besprechung in Händen haben konnten. Viele der Professoren waren das Sprechen vor einer größeren Menge nicht gewöhnt, z. B. Berthollet, Daubenton, Lagrange und Laplace. Hauÿ war wieder bei den Besprechungen sehr furchtsam. Einen großen Einfluss übten auf die Zuhörer Monge, La Harpe und Sicard aus, einen minderen Volney und Garat. Lehrer und Schüler waren streng republikanisch nach dem Herzen der Thermidoristen gesinnt. Als einst Daubenton bei Besprechung des Löwen ihm das Prädicat König mit der Motivierung absprach, dass die Natur alle Wesen gleich geschaffen und keines über das andere gestellt habe, da brach ein unglaublicher Beifallssturm aus. Die Schüler waren zwar nicht mehr jung, aber doch oft recht kindisch. Obgleich sich unter ihnen frühere Professoren, Rectoren von Seminaren, sogar ehemalige bischöfliche Generalvicare befanden, so klatschten sie doch aus Leibeskräften Beifall, als z. B. der Chemieprofessor ein Stück Eis in die Vorlesung brachte.

Besonders störend machten sich diese Eigenheiten bei den Conferenzen geltend. Alle wollten zugleich sprechen, einer überschrie den anderen — waren ja fast alle durch die Revolution gewöhnt worden, viel und oft in öffentlichen Versammlungen zu sprechen —; viel Unsinn wurde zutage gefördert. Selbst die früher angeführte Zeitung konnte sich trotz ihrer der Schule freundlichen Haltung eines heftigen Tadels nicht enthalten. Später wurde es allerdings besser, die Conferenzen wurden besonders auf Wunsch der Mathematiker mehr eingeschränkt; es sprachen

[1]) Vgl. *Bulletin de la Société des Sciences historiques et naturelles de l'Yonne, 1871.* S. 229 ff.

dann, wie es auch heute in Seminaren geht, fast nur immer dieselben Studenten.

Es kann uns also nicht wunderbar erscheinen, wenn auch Professoren auf diese Schwächen der Hörer speculierten. Da ist zunächst Sicard zu nennen, der sich als Taubstummenlehrer unbedingt große Verdienste erworben hatte. Er führte Taubstumme vor, die unter ihm sprechen gelernt hatten, und erntete unglaublichen Applaus. Nach seiner Ansicht ist die Grammatik für den Geist dasselbe, was die Muttermilch für den Körper. Er verstand es, sie zu politischen Zwecken zu missbrauchen. So benützte er als Beispiel für Präpositionen folgenden Satz: „*Tous les Français doivent se rallier à la Convention qui poursuivra tous les factieux, quelque soit leur parti.*" Ebenso brachte er in diese Disciplin eine seichte Philosophie, die aber sehr beifällig aufgenommen wurde. Als Beleg gelte folgende Ableitung des Zeitwortes *être*. Eine Mutter sitzt angstvoll an dem Bette ihres eingeschlafenen kranken Kindes. Sie sagt zum besorgten Gatten: „*Il vit, il respire; j'entends le souffle de sa bouche, ce souffle est celui de sa vie; il existe, il Est.*"

Bernardin de Saint-Pierre hatte zunächst für drei Monate Urlaub genommen und das Gesuch damit begründet, dass er sich für die Vorlesungen erst vorbereiten müsse. Die Hauptveranlassung lag aber in seinen politischen, philosophischen und religiösen Ansichten, die von denen seiner Collegen sehr abwichen, da diese naturalistischer und materialistischer Auffassung zuneigten. Als er endlich im vierten Monate erschien, erzählte er seinen Zuhörern, dass er sich verheiratet habe, aufs Land gezogen sei, sich ein eigenes Haus gebaut, so dass er mit Dido sagen könne: „*Mea moenia vidi*", und sei mit einem Töchterlein beschenkt worden. Der prägnant gefasste Satz: „*Dans le même temps que je travaillais à mon livre, j'ai fait un jardin, une maison et un enfant*" erregte großartige Beifallsstürme, die sich nur noch in gesteigerter Form wiederholten, als er ein Stück seines neuesten Werkes „*Les Harmonies*" vorlas. Er war unbedingt im letzten Monate der Held des Tages, da das Interesse an den anderen Vorlesungen bereits erlahmt war.

Den vorgeschriebenen Lehrstoff absolvierten nur Daubenton, Haüy, Buache und Mentelle. Laplace bekennt in seiner Schlussvorlesung, dass er nichts über Integral- und Differentialrechnung, nichts über Mechanik, Astronomie und Wahrscheinlichkeitsrechnung gesprochen habe, und vertröstet seine Hörer auf sein künftiges Buch, in dem er diese Dinge näher erörtern werde. La Harpe konnte nicht vorwärts kommen, da er fortwährend neue Sätze aus Cicero und Demosthenes zur Befestigung in republikanischer Gesinnung vorbrachte. Die bedeutendsten Vorlesungen hielt wohl Volney, in denen nach Sainte-Beuve die Grundlagen der historischen Kritik des XIX. Jahrhunderts niedergelegt sind. Bernardin de Saint-Pierre hatte natürlich gar nie die Absicht, ein regelrecht ausgearbeitetes Colleg über Moral zu lesen.

Was nun die weitere Geschichte der Schule betrifft, so behauptet Perrot nicht mit Unrecht, dass ihr jeweiliger Aufschwung auch mit der jeweiligen Herrschaft des liberalen Gedankens in Frankreich aufs engste verknüpft sei.

Die erste einschneidende Änderung brachte die kaiserliche Verordnung vom 17. März 1808, die aus der Schule ein zweijähriges Pensionat

für 300 Zöglinge schuf, die sich entweder den Naturwissenschaften oder philosophisch-historischen Studien widmen mussten. Im Hause wurden keine Vorlesungen mehr gehalten, die Studenten mussten deshalb das *Collège de France*, die *École polytechnique* und das *Muséum d'histoire naturelle* besuchen und konnten die akademischen Grade nur an der *Faculté des lettres* und *des sciences* erwerben. Hierauf wurden sie als Lehrer an die einzelnen Lyceen des Landes geschickt.

Obwohl also die Anstalt nur ein Anhängsel der Universität war, so wurde doch durch die kaiserliche Verordnung vom Jahre 1811 dem Director der Auftrag ertheilt, im Hause selbst Vorträge (*conférences*) halten zu lassen. Doch diese hatten mehr den Charakter von Seminarübungen; waren sie ja doch aus früheren Repetitionen der Schüler untereinander hervorgegangen. Der Sonntag war religiösen Übungen gewidmet.

Der Organisationsentwurf Ludwigs XVIII. vom 17. Februar 1815 blieb wegen der folgenden Ereignisse nur auf dem Papiere. Um so bedeutender war die königliche Verordnung vom 14. December 1815, durch die drei Studienjahre obligat wurden. Die Trennung nach den beiden früher angegebenen Richtungen trat erst im zweiten Jahre ein, nachdem der Zögling bereits den Titel eines *bachelier ès lettres* erhalten hatte. Wer sich vor dem vollendeten dritten Jahre nicht das Licenciat erworben hatte, musste die Anstalt verlassen. Wem es gelungen war, das Agregat zu erlangen, der durfte noch ein viertes Jahr im Hause verbleiben. Als neuer Gegenstand wurde Geschichte der Kirche, der Dogmatik und Moral der Zeitströmung entsprechend eingeführt. Der Hauptnachdruck wurde auf die in der Schule selbst gehaltenen Conferenzen gelegt. — Mit Decret vom 6. September 1822 wurde sie unter dem Ministerium Villèle aufgehoben. Es entstanden in den größeren Städten *Écoles normales partielles;* doch entsprachen diese den gehegten Hoffnungen so wenig, dass Frayssinous bereits am 5. September 1826 an die Reactivierung des alten Institutes schritt, dem man aber jetzt den Namen *École préparatoire*, an der nur ein zweijähriger Cursus bestand, gab. Es bekam unter dem Ministerium Martignac als Professoren Guizot, Villemain und Cousin und wurde im alten *Collège du Plessis* untergebracht, das dem *Lycée Louis-le-Grand* benachbart war. — Die Julimonarchie brachte mit dem alten Namen *École normale* neue Statuten infolge der königlichen Verordnung vom 30. October 1830, als deren Urheber Cousin[1]) gilt. Das Studium dauerte drei Jahre. In der *Section des lettres* dient das erste Jahr der Erwerbung des Licenciates, im zweiten herrscht absolute Lernfreiheit — Bersot nannte es deshalb *„l'année normalienne par excellence"* — im dritten geschieht nach den vier Agregatstiteln auch eine entsprechende Scheidung in die Abtheilungen: *la philosophie, l'histoire, la grammaire, les lettres.* Bestanden bisher keine näheren Bestimmungen betreffs der Aufnahme in die Anstalt, so wurde diese jetzt von dem Bestehen einer Prüfung abhängig gemacht. Die *Section des sciences* wurde 1840 in die zwei Abtheilungen: *les mathématiques* und *les sciences physiques et naturelles* geschieden und die *Agrégés* führten auch einen entsprechenden Titel. Im Jahre 1847 wurde das neue

---

[1]) Vgl. Jürgen Bona-Meyers trefflichen Aufsatz „Victor Cousin als Pädagog und Unterrichtsminister", den soeben J. Wychgrams „Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen" 1896, 3. Heft, S. 278—282, brachte.

Gebäude in der Rue d'Ulm feierlich eröffnet. Der Minister H. Carnot schrieb den Zöglingen das Tragen einer Uniform vor. So konnten sie sich auch an den Barricadenkämpfen betheiligen. Doch erschienen sie nach deren Beendigung wieder nur in Civil. Diese Einrichtungen haben sich im großen und ganzen bis auf den heutigen Tag erhalten.

Unter Napoleon wurden zunächst einige Professoren, wie Vacherot und Jules Simon, aus politischen Gründen entlassen; dann verlegte man das Licenciat in das zweite Jahr (2. XII. 1852). An Stelle des verdienstvollen Rectors Dubois wurde eine Null, Michelle aus Besançon, gesetzt. Aus confessionellen Gründen wurden viele nicht katholische Bewerber abgewiesen. Perrot erzählt, wie er und Bréal nur durch directe Intervention Napoleons Aufnahme fanden. Die Vorlesungen waren langweilig, da der Professor nicht mehr sagen durfte, als was er zu lehren hatte. Die Hausordnung war äußerst streng, die Ausgänge sehr beschränkt. Perrot wurde z. B. einst an einem schönen Sonntage verurtheilt, zuhause zu bleiben, weil er in den Gängen zu laut gesprochen hatte. Eine Besserung trat unter dem Ministerium Rouland ein, unter dem Nisard am 17. October 1857 Nachfolger Michelles wurde. Doch blieb noch die frühere Verordnung zumtheil aufrecht, die nur die *Agrégation pour les lettres* und *pour les sciences* kannte, die der Studentenwitz *Agrégation omnibus* nannte. Duruy, der sich auch sonst um die Schule hohe Verdienste erwarb, hatte erst 1863 als *Chef de l'université* alle Agregationen hergestellt. Henri Sainte-Claire Deville hat durch die Munificenz des Kaisers unterstützt ein großartiges chemisches Laboratorium begründet, in dem sich an Sonntagen die bedeutendsten Chemiker der ganzen Welt einfanden. Gleichzeitig wurde auch der berühmteste Stern neuerer Zeit an das Institut berufen, nämlich Pasteur. Die Hausordnung wurde gemildert. Einen heilsamen Einfluss übte auf die Pflege der Geschichte und Philologie die neu begründete *École des Hautes-Études*.

Nützlich war auch die Verordnung vom Jahre 1854, die ausgezeichneten Zöglingen behufs Erwerbung des Doctorgrades den Aufenthalt in der Anstalt noch ein viertes und fünftes Jahr gestattete.

Unter der Republik traten keine einschneidenden Änderungen ein. Da durch das Gesetz vom Jahre 1889 in Frankreich für jedermann eine obligate zweijährige Dienstzeit eingeführt ist, so lässt man jetzt den Zöglingen auch eine Art militärischen Unterrichtes[1]) angedeihen. Als auch eine „*Agrégation des sciences naturelles*" im Jahre 1880 eingeführt wurde, da errichtete man auch eine entsprechende Abtheilung in der *École*, die bereits an Houssaye in dem Aufsatze „*Les débuts de la section des sciences naturelles*" 1880—1895 (*Le Centenaire*) einen Historiker gefunden hat. Die neuesten Verordnungen über das Agregat der Geschichte rüttelten an der Freiheit des zweiten Jahres. Ebenso dürften Combes' Reformpläne,[2]) falls sie durchdringen, nicht unbedeutende Änderungen im Gefolge haben.

Wie sieht es nun heute in der Schule aus? Was treiben die Studenten während der drei Jahre? Diese Fragen beantwortet in ausführ-

[1]) Vgl. *Le Centenaire* . . . S. 544—551. „*L'instruction militaire*".

[2]) Vgl. des Verfassers Aufsatz in der Zeitschr. f. österr. Gymn. 1896, 6. Heft „Die gegenwärtige Reform der Maturitätsprüfung in Frankreich".

licher Weise F. Vials Aufsatz „*L'École en 1895*" (*Le Centenaire* S. 552 bis 564), der ein stilistisches Meisterwerk genannt werden muss.

Zunächst wird in humorvoller Weise gezeigt, wie die strengen Vorschriften des Reglements — Aufstehen um 5 Uhr morgens, Schlafengehen um 10 Uhr abends, im Studierzimmer nicht rauchen, nicht sprechen — nur verfasst sind, um nicht gehalten zu werden. Dann folgt eine Beschreibung der drei Studienjahre, als deren Ziel nicht das *savoir*, sondern das *pouvoir* hingestellt wird.

Der Primaner (*le conscrit*) muss behufs Erwerbung des Licenciates Vorlesungen und Übungen über lateinische, griechische und französische Literatur, Geschichte und Philosophie hören. Doch ist dies keine bloße Wiederholung des Gymnasialunterrichtes. Er lernt Kritik an einem Texte üben und ihm kritisch gegenübertreten, während früher die Erklärung des Autors fast nur in den Ausrufen: „*beau, sublime, harmonieux*" bestand. Verschieden ist die Methode der einzelnen Lehrer, die sich nach ihrer jeweiligen Beschäftigung und ihrem Charakter richtet. Köstlich ist die Schilderung des Philologielehrers, eines Stockphilologen, der nur von Conjecturen träumt, nur bei Cobet, Herwerden und Krüger schwört, der selbst das „Petit journal" nicht lesen kann, ohne daran Correcturen vorzunehmen.

Bedeutend besser geht es dem Secundaner (*le carré*), dem kein Examen bevorsteht, der sich nach freier Wahl von der Geschichte der Literatur, von der Philosophie der Grammatik zuwenden kann. Die Hauptaufgabe dieses Jahres bildet die wissenschaftliche Ausarbeitung eines selbstgewählten Themas, bei der er zeigen muss, was er selbst kann. Der Tertianer (*le cube*), der den *Agrégé* machen muss, hört wenige Vorlesungen; in der Schule werden nur die Arbeiten ausgebessert, die zu machen ihm vorgeschrieben ist, um die lateinische, griechische und französische Grammatik und Stilistik nicht zu vergessen; die Hauptlast, die in der Wiederholung aller einzelnen Gegenstände besteht, ruht auf seinen eigenen Schultern. Man sieht also, dass für die Selbständigkeit der Schüler trotz des Internates hinlänglich gesorgt ist.

Nach der Absolvierung ist der *Agrégé* auch im Besitze des *esprit normalien*. Es besucht nicht nur ein *archicube* — so heißt ein abvolvierter Normalschüler — überall die alten Herren, wo er hinkommt; er steht auch mit allen Vorgängern und Nachfolgern in jenem innigen geistigen Contacte, von dem früher die Rede war. *C'est par l'esprit normalien que l'école est une institution originale, une sorte d'organisme qui a sa vie propre et indépendante* (S. 563). Was ist nun die Ursache dieser merkwürdigen Erscheinung? Es sollen Vials eigene Worte (S. 1561) angeführt werden, die auch eine Vorstellung von seinem Stile erwecken können: „*Et ce n'est pas de ses amis seulement qu'un ancien élève aime à se souvenir, c'est aussi des maîtres qu'il a connus et pour lesquels il garde une affection respectueuse. Il se rappelle qu'il a vécu presque dans leur intimité, traité par eux comme un camarade plus jeune. On ne peut se faire une idée de l'aménité de ton et de manières qui règne dans les rapports du Directeur et des maîtres avec leurs élèves. Oh! qu'on est loin du lycée, où, trop souvent encore, le professeur, sitôt sa classe finie, disparaît, sans qu'on sache jamais rien de sa vie ni de ses pensées!*

*À l'École, les maîtres s'entretiennent familièrement avec leurs élèves: ils leur parlent comme à de jeunes amis, les reçoivent chez eux, leur donnent d'affectueux conseils, non pas seulement sur leurs travaux, mais encore sur leur avenir, quelquefois même sur des questions plus délicates et plus intimes."* Es ist das dieselbe Auffassung, die Minister Poincaré[1]) beim Leichenbegängnisse des *Inspecteur général de l'instruction publique* Vacquant am 31. März vergangenen Jahres diesem Manne zuschrieb, indem er von ihm sagte: *„Il ne se contentait pas de leur (les maitres) demander le travail et le savoir; il exigeait de leur enseignement des qualités plus vivantes, l'intérêt attentif porté a chacun des élèves, le soin bienveillant de leur avenir."*

Nun wollen wir aber auch die Begründung dieser Einrichtungen kennen lernen, wie sie Perrot gibt. Er legt den Hauptnachdruck darauf, dass alle Candidaten der *Section des lettres* bis zu einem gewissen Termine denselben streng philologischen Bildungsgang durchmachen.[2]) Ohne ordentliche und gründliche philologische Schulung ist ein Verständnis literarischer Denkmäler unmöglich. Es ist dann die Gefahr sehr groß, dass solch ein Lehrer sich in der Schule mit der Tagesliteratur abgibt und auf die ästhetische Geschmacksbildung der Jugend einzuwirken verzichtet. Ebensowenig könnte er eine vernünftige literarische Kritik üben. Dasselbe gilt vom Historiker, dem sonst jegliche Quellenkritik verschlossen ist, der ohne genaue Kenntnis der Alten nie einen ordentlichen Stil schreiben kann.

Der Franzose polemisiert heftig gegen den Ausspruch des Plinius *„Historia quoquo modo scripta delectat"* und steht so himmelhoch über den deutschen Herm. Grimm, der in seinem jüngsten Aufsatze über Treitschke und die neueste deutsche Geschichtschreibung (Rodenbergs „Deutsche Rundschau" 1896, I. Heft) fast dem Römer zustimmt. Und wer wird Perrot unrecht geben können, wenn er vom Philosophen neben einem gründlichen Fachwissen auch eine leicht lesbare Darstellung verlangt und sich mit Mme. de Gasparin über das *Patois de Chanaan métaphysique* vieler moderner Philosophen lustig macht? Dieselbe Hochschätzung der classischen Bildung wurde in der feierlichen Sitzung der Akademie vom 12. December 1895 durch F. Brunetière in seiner Antwort auf H. Houssayes Antrittsrede zum Ausdrucke gebracht. Houssaye, ein freier und unabhängiger Mann, hat treffliche Werke über griechische Geschichte und Kunst und über die Byzantiner geschrieben, ohne dabei zu verzopfen, wie z. B. seine Schilderungen und Beschreibungem des Salon beweisen. „Es ist gut," ruft ihm Br. zu, „dass Sie den Wert des Griechischen in Ihrer Antrittsrede so sehr betonten, denn uns armen Professoren, die wir von der Literatur leben, glaubt man nicht, da man uns sofort unlautere Motive unterschiebt. Freilich hat auch ein anderer Mann, der auch kein Professor, sondern ein Bischof war, Bossuet in seinem ‚*Discours sur l'histoire universelle*' in gleicher Weise betont, dass ohne Griechisch eine wirkliche Bildung unmöglich sei; doch ist das schon lange her. Auch Ihr Vorgänger Leconte de Lisle hieng derselben Ansicht an. Wahrhaftig: *S'il y a d'honnêtes*

---

[1]) *Revue universitaire 1895.* I S. 394 f.

[2]) Man kann eine gewisse Ähnlichkeit mit der bayrischen Prüfungsordnung nicht verkennen. Vgl. des Verfassers Aufsatz in dieser Zeitschr. v. J. 1895, S. 419—421 „Die neue bayerische Prüfungsordnung für Mittelschullehrer".

*gens partout, il n'y a pas ‚d'honnête homme' sans un peu de grec.* Selbst wenn die Griechen gemein werden, so thun sie es mit Geschmack, wie Sainte-Beuve gelegentlich von Aristophanes bemerkte: *Ah, Messieurs, quelles canailles que ces Grecs, mais qu'ils avaient donc de l'esprit.*" Und in seiner jüngsten Publication *Éducation et Instruction* (Paris 1896) erhofft Br. nur von einem gründlicheren Studium der Classiker und von der Rückkehr zur Religion eine Gesundung des Mittelstandes. Es ist nützlich bei uns, wo ja auch der Kampf gegen das Griechische auf allen Linien entbrannte, auf diese Äußerungen der bedeutendsten Geister Frankreichs hinzuweisen. Und so erklärt es auch Perrot, dass die meisten philologischen Lehrstühle an den anderen Pariser Hochschulen mit einstigen „*Normaliens*" besetzt sind.

Worin besteht nun das Geheimnis der großartigen Wirksamkeit der *École?* Ist es der sogenannte *Esprit normalien*, den Lemaître in einem eigenen Aufsatze (*Le Centenaire* S. 565—573) einfach in Abrede stellt? Und doch war dessen im heurigen Januar erfolgte Aufnahme in die Akademie ein Jubelfest für die Anstalt, die dort bereits 70 Schüler sitzen hat, wie es in einem Leitartikel des „Figaro" näher ausgeführt war. Perrot irrt nicht, wenn er als die Quelle, aus der immer neues Leben quillt, die neuen wissenschaftlichen Strömungen leichte Zugänglichkeit hinstellt. Die Namen Gaston Paris, Brunot, Jeanroy und Bedier, die die Schöpfer der romanischen Philologie in Frankreich sind, legen für die Richtigkeit dieser Behauptung Zeugnis ab. Eine nicht minder deutliche Sprache reden die Archäologen Foucart und Cagnat, der Ägyptologe Maspero, die Orientalisten Chavannes, Foucher etc. Hiezu kommt noch, dass man von anderen Schulen, ja selbst von der Presse Lehrer nahm, z. B. Hermite, Bertrand und Brunetière. — Mit Fug und Recht ist die letzte Direction darauf stolz, dass die Hausordnung unter ihrer Leitung viel milder geworden und die Ausgänge sehr erleichtert worden seien. Eine Anzahl Karten zum Balle beim Staatsoberhaupte im *Élysée* und zum Stadtballe wird jährlich an die Anstalt geschickt. In der *École* selbst wird auch dem Tanze gehuldigt. Es wird Wert darauf gelegt, dass sich die Zöglinge auch eine weltmännische Bildung aneignen.[1])

Welche Aufgabe stellte und stellt sich noch heute diese Schule, die man die Centralstelle des geistigen Frankreich genannt hat? Sie will nicht, sagt Perrot, in erster Linie Gelehrte gleich einem Taine und Pasteur, oder Schriftsteller gleich einem Weiss, Prévost-Paradol und About, oder Politiker von der Bedeutung eines Burdeau und Challemel-Lacour heranbilden, obgleich sie auf diese Schüler natürlich sehr stolz ist. Ihr Hauptzweck ist bis auf den heutigen Tag die Heranbildung von Mittelschullehrern. Darüber belehrt uns in trefflicher Form Michels Aufsatz „*Nos morts inconnus*" (*Le Centenaire* S. 651—657).

---

[1]) Während früher nur die Zöglinge des dritten Jahrganges die Vorlesungen außerhalb des Institutes besuchen durften, ertheilte Perrot diese Erlaubnis auch den Secundanern, ja selbst den Primanern, wenn sie bereits das Licenciat erworben hatten. Es ist ihm nur zu gönnen, dass sein Wunsch, es sollte schon beim Eintritte das Licenciat erworben sein, in Erfüllung gehe, da die Studenten dann noch viel mehr Zeit auf die freie Ausbildung verwenden können. — Ebenso ist es nur zu billigen, dass den Studenten das Lesen sämmtlicher Zeitungen erlaubt ist. Ferner muss man es mit Freuden begrüßen, dass man auf eine Controle in der Bibliothek verzichtet hat.

Als Motto dient ihm ein Ausspruch der George Eliot in Middlemarch. „Das Gute, das sich auf dieser Welt entwickelt, hängt zumtheil von den ‚nicht welthistorischen Thaten‘ ab; wenn es uns nicht so schlecht geht, als es möglich wäre, so verdanken wir dies zum großen Theile jenen, deren Leben in treuer Pflichterfüllung unbemerkt vorübergieng." Von diesem Gesichtspunkte aus wird nun mit seltener Kenntnis der Lehrerpsyche das Leben und Treiben eines Mittelschulprofessors in der Provinz, der kein berühmter Mann geworden ist, betrachtet, auf den der Vers passt:

*Le jour semblable au jour, lié par l'habitude.*

Ihnen verdankt die Schule ihren Ruf in Frankreich, ihnen Frankreichs Volk den Fortbestand seiner geistigen Cultur.

Und noch schöner lauten Perrots Worte: „Die Demokratie hat eine Elite nöthig, die den einzig berechtigten Adel repräsentiert, den des Geistes. An uns ist es, diesen Adel heranzubilden." Ist dies aber auch die Auffassung der maßgebenden politischen Kreise? Ganz gewiss Der Unterrichtsminister Poincaré beantragte am 4. April vergangenen Jahres in der Kammer, dass aus Anlass der Centenarfeier außertourlich 15 Officierskreuze und 40 Ritterkreuze der Ehrenlegion an Professoren vertheilt würden. „Es schien der Regierung billig," sagte der Minister in seiner Begründung, „ein Zeichen der Achtung und der Dankbarkeit dem Stande zu geben, der dem Staate gewissenhaft und treu, aber nicht geräuschvoll dient. Sind ja doch Ehrungen im Lehrstande äußerst selten und stehen in gar keinem Verhältnisse zu der Zahl und der Größe seiner Leistungen und Verdienste." Und gieng die Kammer auf des Ministers Vorschlag ein? Nicht nur dies, sondern sie gieng noch über diesen weit hinaus. Sie stimmte ihrem Berichterstatter Georges Berger zu, der 1 Großkreuz, 20 Officiers- und 50 Ritterkreuze verlangte.[1] Wir Mittelschullehrer haben wohl kaum Veranlassung, auf die französische Kammer verächtlich herabzublicken. In unserem Parlamente wird über uns ganz anders gesprochen.

Doch muss man auch noch Perrots Schlussworte berücksichtigen: „Unsere Schule hat in dem Augenblicke aufgehört zu existieren, in dem in ihren Zöglingen der Wissensdurst aufhören wird, in dem Eros nicht mehr walten wird, das Streben nach Fortbildung erstickt sein wird. Denn von den Schülern, den künftigen Lehrern und denen von gestern, von heute, von morgen gilt das Wort des Evangeliums: ‚Ihr seid das Salz der Erde: wenn dieses seine Schärfe verloren hat, womit wird man salzen?‘"

Wien. *Dr. K. Wotke.*

---

# Hartel-Feier.

Der Gedanke, dem verehrten akademischen Lehrer Dr. Wilhelm v. Hartel zur Erinnerung an den Tag, an welchem er vor 30 Jahren seine akademische Lehrthätigkeit begann, eine Medaille mit seinem Bilde zu widmen, fand in dem zahlreichen Kreise der Freunde und Schüler des Jubilars die sympathischeste Aufnahme, wie dies die 580 Unterschriften auf der Adresse beweisen.

Für diese freundliche Unterstützung und die namhaften Spenden spricht das unterzeichnete Comité den wärmsten Dank aus.

---

[1] *Revue universitaire 1895.* I S. 391 f.

Die künstlerische Ausführung der Medaille hat der Herr k. und k. Kammermedailleur A. Scharff übernommen. Wir geben hier deren Beschreibung:

Durchmesser: 58 Millimeter.

*A.* GVILELMO | DE HARTEL Brustbild in Dreiviertelprofil. Die Inschrift rechts und links im Felde. Links am Rande: A. Scharff.

*B.* PIETATIS ERGO | DISCIPVLI ET AMICI | MDCCC | XCVI. Die Philologie aus einem Buche lehrend, in einer Nische sitzend; einige Stufen tiefer steht vor ihr ein Schüler in der Tracht des 15. Jahrhunderts. Über der Balustrade eine Ansicht von Wien. Für die Gestaltung der Mittelgruppe waren die Compositionen Melozzos da Forlì für die Bibliothek zu Urbino maßgebend.

Die Adresse ist auf Pergament gedruckt und in Capleder gebunden.

Am Gedenktage, dem 14. März dieses Jahres, begab sich das Comité zugleich mit zwei anderen Deputationen in die Wohnung des Jubilars und überreichte nach einer kurzen, die Verdienste des Gefeierten um die Förderung der Wissenschaft und des österreichischen Mittelschulwesens würdigenden Ansprache des Prof. Feodor Hoppe ein Exemplar der Medaille in Gold, worauf Prof. Dr. Edmund Hauler die Adresse verlas.

Im Namen der ehemaligen Schüler Hartels übergab dann Herr Landes-Schulinspector Dr. Johann Huemer die unter dem Titel „Serta Harteliana" erschienene Festschrift und Herr stud. phil. Heinrich Hackel im Namen der jüngsten Schüler des philologischen Seminars die für die Räume des Seminars bestimmte, von Herrn Bildhauer Georg Leisek modellierte Gipsbüste des gefeierten Gelehrten.

Mit herzlichen Worten dankte Herr Sectionschef v. Hartel für die ihm gewidmeten Ehrengaben und Erinnerungen.

Wien, im März 1896.

Otto Benndorf, Eugen Bormann, Theodor Gomperz,
Edmund Hauler, Emanuel Hoffmann, Johann Huemer,
Karl Schenkl, Georg Schlegl, Robert v. Schneider,
Friedrich Slameczka, Karl Ziwsa, Josef Zycha.

Für den Verein „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz: Anton Polaschek.
„ „ „ „Deutsche Mittelschule" in Prag: Moriz Strach.
„ „ „ „Die Realschule" in Wien: Moriz Glöser.
„ „ „ „Mittelschule" in Wien: Feodor Hoppe.
„ „ „ „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz": Ferdinand Barta.
„ „ „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien: Ferdinand Zimmert.

# Literarische Rundschau.

**Serta Harteliana.** Wien 1896, Tempsky. 312 S.

Eine der schönsten unter den Gaben, die dem Prof. v. Hartel zur Feier seines dreißigjährigen Docentenjubiläums dargebracht wurden, bildet der stattliche Band, den unter obigem Titel eine große Anzahl ehemaliger Schüler dem gefeierten Lehrer gewidmet hat.

Das erste Blatt des vornehm ausgestatteten Bandes zeigt uns das wohlgetroffene Bild Hartels; die Titelvignette — darstellend einen lesenden Jüngling — ist von L. Michalek nach einem griechischen Grabrelief gezeichnet.

Da eine auch nur kurze Würdigung der in dieser Sammlung vereinten Abhandlungen den Rahmen unserer Zeitschrift überschreiten möchte, so müssen wir uns begnügen, das Inhaltsverzeichnis zu geben:

1. R. Heberdey (Smyrna) und E. Kalinka (Constantinopel). Eine neue Ehrenliste aus Lykien; 2. A. v. Domaszewski (Heidelberg.) Der Völkerbund des Markomannenkrieges; 3. A. Scheindler (Wien). Metrische Studien zu Sophokles; 4. H. Swoboda (Prag). Zur Geschichte der attischen Kleruchien; 5. K. Wotke (Wien). Über die Quelle der Kategorienlehre des Aristoteles; 6. H. Jurenka (Wien). Alcmanica; 7. J. Huemer (Wien). Unverstandene Stellen in Freculfs Chronikon; 8. E. Loewy (Rom). Vergil und die Laokoongruppe; 9. F. Studniczka (Freiburg i. Br.). Über den Schild des Herakles; 10. C. Burkhard (Wien). Scholia verbis Nemesii adiecta e codice Dresdensi; 11. C. v. Holzinger (Prag) Bemerkungen zu Lykophron; 12. F. Hanna (Wien). Textkritische Bemerkungen zu Spaneas; 13. M. Hoernes (Wien). Über den Ursprung der Fibel; 14. H. Schenkl (Graz). Scenisches zu Plautus; 15. J. Jung (Prag). Zur Geschichte der Apenninenpässe; 16. E. Szanto (Wien). Zur antiken Wirtschaftsgeschichte; 17. W. Weinberger (Wien). Der lateinische Choliamb; 18. S. Spitzer (Radautz) Zu den stilistischen Kunstmitteln des Horaz; 19. J. M. Stowasser (Wien). Kleinigkeiten aus Porphyrio; 20. F. Weigel (Wien). Die Quaestiones Vergilianae des Aemilius Asper im Palimpsest der Pariser Nationalbibliothek; 21. S. Reiter (Wien). Eine unedierte Schrift des Pelagius; 22. P. Knöll (Wien). Zu den Confessiones des Augustinus; 23. L. M. Hartmann (Wien). Abercius und Cyriacus; 24. E. Reisch (Innsbruck). Ithaka; 25. F. Klein (Brünn). Textkritische Beiträge zu „St. Augustini collatio cum Maximino, Arianorum episcopo"; 26. J. Zycha (Wien). Standpunkt der Textkritik bei Augustinus; 27. F. Weihrich (Wien). Balanus. Ein Beitrag zur Kritik Augustinischer Bibelcitate; 28. J. Hilberg (Czernowitz). Beobachtungen über die prosodischen Functionen inlautender muta cum liquida bei Ovid; 29. H. St. Sedlmayer (Wien). Das zweite Buch von Hilarius de trinitate im Wiener Papyrus; 30. A. Th. Christ (Prag). Lessings Fabel „Jupiter und Apollo" und ihr Vorbild; 31. R. Weisshäupl (Pola). Zu den Quellen der Anthologia Palatina; 32. V. Thumser (Troppau). Ἐγγύησις, γαμηλία, ἐπιδικασία; 33. P. Bienkowski (Krakau). Der „Fauno colla macchia" und der junge Kentaur des Aristeas und Papias; 34. L. Sternbach (Krakau). Adnotatiuncula Babriana; 35. S. Mekler (Wien). Zu Diotogenes Eklogismos; 36. J. Golling (Wien). Zu Sallust und Livius; 37. A. M. A. Schmidt (St. Pölten). Zum Sprachgebrauche des L. Coelius Antipater; 38. A. Rzach (Prag). Die Sippe des Codex Messanius der hesiodischen Erga; 39. A. Polaschek (Czernowitz). Caesariana; 40. J. Hauer (Kremsmünster). Fragment einer Ovid-Handschrift; 41. R. Bitschofsky

(Wien). Zu Livius; 42. A. Wilhelm (Athen). Ein attisches Vereinsgesetz; 43. A. Baran (Krems). Aristides in dramatischer Bearbeitung; 44. F. Zöchbauer (Wien). Eine dunkle Stelle in der Germania des Tacitus; 45. R. C. Kukula (Wien). Zur Kritik des jüngeren Plinius; 46. C. Ziwsa (Wien). Des Caesius Bassus Bruchstück „de metris"; 47. V. Lekusch (Wien). Zur Verstechnik des Elegikers Maximianus; 48. E. Hauler (Wien). Frontonianum; 49. R. Beer (Wien). Eine Handschriftenschenkung aus dem Jahre 1443; 50. Th. Gottlieb (Wien). Ein unbekannter Brief Lochers an Celtis; 51. R. v. Schneider (Wien). Über das Kairosrelief in Torcello und einige verwandte Bildwerke; 52. A. Engelbrecht (Wien). Die Caesuren des homerischen Hexameters.

Wien. *Feodor Hoppe.*

---

**Aufgaben zu lateinischen Stilübungen.** Mit Anmerkungen versehen von Karl Friedrich Süpfle, II. Theil, Aufgaben für obere Classen. Für die österreichischen Gymnasien nach der 21., approbierten Auflage mit Verweisungen auf die Schulgrammatiken von Dr. A. Goldbacher, Dr. A. Scheindler und K. Schmidt (V. Thumser) bearbeitet von J. Rappold, k. k. Professor am Staatsgymnasium im IV. Bezirke Wiens. 1894. Verlag von Ch. Th. Groos in Karlsruhe. Vertreter für Österreich: Rudolf Lechners Verlag in Wien.

Das Unternehmen, Süpfles bekanntes Übungsbuch den Bedürfnissen unserer österreichischen Gymnasien anzupassen, hat vielseitig große Erwartungen hervorgerufen. Ist es ja doch eine Thatsache, dass die Übungsstücke dieses Buches die Durchschnittsschüler zu einer des *color latinus* nicht entbehrenden Übersetzung anleiten, eine Thatsache, welche gewiss viele Lehrer, die, bestimmt durch die mit dem Gebrauche des Buches an unseren Gymnasien verbundenen Übelstände, für die Abschaffung desselben stimmten, dies nur mit Bedauern thun ließ. Ebendarum konnte man auch erwarten, dass das Buch, von diesen Übelständen befreit, bei der gegenwärtigen Concurrenz der Übungsbücher nicht den letzten Preis davontragen werde.

Leider hat die vorliegende Bearbeitung die vielleicht zu hoch gespannten Erwartungen nicht erfüllt.

Soll der zweite, für die oberen Classen bestimmte Theil für die österreichischen Gymnasien wieder verwendbar werden, so muss er doch zunächst unserem Lehrplane angepasst werden. In der V. und VI. Classe soll die Casus-, Modus- und Tempuslehre wiederholt, erweitert, vertieft und praktisch eingeübt werden (Instr. p. 45).

Was soll nun der Lehrer in der Quinta mit diesem Buche anfangen, in dessen zusammenhängenden Aufgaben über bestimmte Regeln nur die Moduslehre berücksichtigt wird? Man hat sich dort, wo der „Süpfle" in der letzten Zeit noch nicht abgeschafft war, diesbezüglich in verschiedener Weise mit Nothbehelfen begnügen müssen, die aber das Verlangen nach Abschaffung dieses großen Übelstandes durchaus nicht zu ersticken geeignet waren.

Will man also das Übungsbuch von Süpfle unseren Bedürfnissen anpassen, so muss man zunächst Stücke zur Einübung der Casuslehre einschieben. Ein oder das andere der vorhandenen Übungsstücke lässt sich vielleicht dazu verwenden, wenn man sich bemüht, an geeigneten Stellen in ungezwungener Weise dahin zielende Veränderungen eintreten zu lassen.

Vor allem aber müssten zu diesem Behufe neue Stücke eingeschoben werden. Hiebei müsste man einer anderen wohl begründeten Forderung der Instructionen gerecht werden, welche p. 44 verlangen, der Schüler solle die Fertigkeit erlangen, die lateinische Sprache innerhalb des durch die Lectüre erschlossenen Gedankenkreises und Wortschatzes zu gebrauchen, einer Forderung, die auch der Ministerialerlass vom 30. September 1891 erhebt.

Dieser Forderung entsprechend müssten nicht nur zur Einübung der Casuslehre, sondern auch in den späteren Partien neue Übungsstücke aufgenommen werden an Stelle solcher, die von diesem Standpunkte aus am wenigsten genügen. Übungsstücke innerhalb des durch die Lectüre gebotenen Wort- und Gedankenmaterials, wie sie die Übungsbücher von Steiner-Scheindler für Tertia und Quarta und das von Sedlmayer-Scheindler für die oberen Classen der Gymnasien enthalten.

Ebenso ist ein weiterer stark hervortretender Übelstand des Buches in seiner neuen Bearbeitung nicht behoben. Er betrifft das Deutsch des Übungsbuches, das auf jeder Seite reiches Material für eine Sammlung von Latinismen bietet.

Wenn die Instructionen p. 45f. mit vollem Rechte an die Übersetzungsentwürfe des Lehrers die Anforderung stellen, dass sie in einem in Bezug auf Ausdrucksweise, Satzverbindung und Periodenform völlig correcten Deutsch hergestellt sein müssen, wird man kein Übungsbuch einführen können, das in dieser Beziehung nicht entspricht.

Hier wäre also auch eine durchgreifende Änderung nothwendig, mit einigen „kleinen Besserungen im Texte", die das Begleitschreiben der Verlagsbuchhandlung hervorhebt, ist nicht geholfen.

Die Einführung der vorgeschriebenen Orthographie, die Verweisungen auf die Schulgrammatiken von Goldbacher, Scheindler und Schmidt, die wir in Rappolds Bearbeitung finden, sind gewiss auch nothwendig gewesen, das sind aber nur Äußerlichkeiten, die Hauptmängel sind leider geblieben.

Vielleicht entschließt sich der Bearbeiter und der Verleger zu einer durchgreifenden Änderung in der oben angedeuteten Richtung: dann werden gewiss zahlreiche Anstalten zu dem früher so verbreiteten Buche zurückgreifen.

Prag. *M. Strach.*

Fidelis Perktold: **Bemerkungen zum 4. Bande des Lesebuches von Kummer-Stejskal mit den Dispositionen der Prosastücke.** Separatabdruck aus den Jahresberichten des k. k. Staatsgymnasiums in Oberhollabrunn (1893—1895). Wien, Manz'sche Verlagsbuchhandlung.

Das Buch kann als ein sehr brauchbares Hilfsmittel zum deutschen Unterrichte in Quarta bestens empfohlen werden. Die Dispositionen sind sorgfältig, besonders zu schätzen aber sind die zahlreichen stilistischen Bemerkungen, welche dem ohnehin vielfach in Anspruch genommenen Lehrer des Deutschen die Präparation in der sprachlichgrammatischen Richtung wesentlich zu erleichtern geeignet sind. Die einschlägige Literatur (Wustmann, Matthias u. a.) ist mit großem Fleiße benützt worden.

Wien. *Adolf Hausenblas.*

Prof. Dr. Otto Wilhelm Thomé: **Lehrbuch der Zoologie für Gymnasien, Realgymnasien etc.** 6. Aufl. Braunschweig. Druck und Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn. 1895.

— — **Der Mensch, sein Bau und sein Leben nebst Hinweisungen auf die Gesundheitspflege.** 2. Aufl. Braunschweig. Druck und Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn. 1895.

Thomés Zoologie, die jetzt in 6. Auflage erschienen ist, stand in Österreich durch eine Reihe von Jahren an einzelnen Mittelschulen in Verwendung, bis sie inländischen Lehrbüchern platzmachen musste. Der Verfasser dieses trefflichen Lehrbuches kann sich rühmen, dass er vor mehr als 20 Jahren im bewussten Gegensatze zu den Autoren der einschlägigen Lehrbücher bereits seinem Leitfaden eine ausführliche Naturgeschichte des Menschen vorausschickte und vor 18 Jahren schon Bemerkungen über Gesundheitspflege seinem Buche einflocht.

Wirklich prachtvoll, naturgetreu und instructiv sind die zahlreichen Illustrationen, die dem Texte Leben verleihen. Wünschenswert wäre nur eine größere Anzahl anatomischer Bilder.

Die Ausdrucksweise ist durchwegs verständlich und ungekünstelt, der Stil geschmackvoll. Dass bei den Enten die Federn „plötzlich" ausfallen, wie der Verfasser p. 162 sagt, ist jedenfalls nicht wörtlich zu nehmen.

Mit der großen Menge systematischen Details, welche das Buch enthält, kann sich wohl kein Lehrer befreunden. Es sind so viele Species angeführt, dass der Lehrer in Verlegenheit kommt, Bilder der Thiere aufzutreiben, die in dem Buche Erwähnung finden. Wenn auch der Unterricht auf der Oberstufe großes Gewicht auf die Systematik legen muss, so darf man die Zergliederung doch nicht zu weit treiben und den Schülern zumuthen, eine Fülle von Detail zu lernen, das doch nur für eine kurze Zeit in seinem Gedächtnisse haftet. Ich würde es nie wagen, acht Classen der Protozoen unseren Obergymnasiasten zu bieten, und doch gesteht der Verfasser in der Vorrede, dass er in dieser Auflage die Systematik der niederen Thiere etwas eingeschränkt habe.

Classen und Ordnungen sind ausreichend, wenn auch nicht immer erschöpfend charakterisiert. So wird z. B. bei den Rodentia darauf hingewiesen, dass die Kiefer beim Nagen eine Bewegung von vorne nach hinten ausführen; der Verfasser unterlässt es aber zu erwähnen, dass diese Bewegung durch die Gestaltung des Gelenkkopfes des Unterkiefers ermöglicht wird. Ähnliche Beziehungen zwischen dem Bau einzelner Körpertheile und den durch dieselben ausgeführten Functionen sind an vielen anderen Stellen ausgefallen.

Wenn ich auch die Ansicht ausspreche, dass es dem Buche nur zum Vortheile gereichen könnte, wenn der Verfasser die Charakteristik der Classen und Ordnungen etwas erweiterte und dafür die Systematik einschränkte, so muss ich doch gestehen, dass Thomés Leitfaden, dem ein recht lehrreicher und zweckentsprechender Abschnitt über die geographische Verbreitung der Thiere angefügt wurde, eines der besten Lehrbücher für Mittelschulen ist.

Der Zoologie vorangestellt ist ein Abschnitt über den Menschen, seinen Bau und sein Leben, der in 2. Auflage auch allein im Buchhandel zu beziehen ist.

Wien. *Heinrich Vieltorf.*

---

Wilhelm Jerusalem: **Die Urtheilsfunction.** Eine psychologische und erkenntniskritische Untersuchung. Wien und Leipzig 1895. Braumüller. XIV und 269 SS.

Da der Rahmen einer einfachen Anzeige es nicht gestattet, vorliegendes Buch einer kritischen Analyse zu unterziehen und so mein Urtheil über dasselbe entsprechend zu begründen, so muss ich mich im Folgenden leider darauf beschränken, die wichtigsten Punkte dieses in jeder Beziehung interessanten und anregenden Werkes hervorzuheben, das nicht nur durch die Fülle neuer und im höchsten Grade instructiver Deductionen das Interesse der engeren Fachgenossen fesselt, sondern auch verdient, von weiteren Kreisen gelesen zu werden, zumal es der Herr Verfasser versteht, die Resultate seiner langjährigen Denkarbeit nicht nur streng wissenschaftlich, sondern auch in einer so leicht fasslichen und anziehenden Form vorzuführen, dass auch psychologisch weniger Geschulte das Buch mit vollem Verständnisse lesen können. Da der Gegenstand der Untersuchung den Verfasser vielfach auf Besprechung sprachlicher Erscheinungen führt, so wird insbesondere der Philologe in dem Buche manche Anregung finden, sprachliche Erscheinungen vom psychologischen Standpunkte aus zu betrachten.

Die erste Anregung zur Abfassung dieses Werkes verdankt Jerusalem Gerbers Schrift „Die Sprache und das Erkennen" (Berlin 1884), in welcher

das mit Hilfe der Sprache entstandene Urtheil als die Form aufgefasst wird, in welcher sich der Mensch die Vorgänge im Universum aneignet.

Bevor der Verfasser an den eigentlichen Gegenstand seiner Untersuchung herantritt, legt er die Bedeutung des Urtheilsproblems dar und präcisiert seine Stellung zu gewissen Grundfragen der Psychologie. Zunächst sucht er die psychischen Phänomene von den Vorgängen der Außenwelt abzugrenzen, was bisher noch immer nicht gelingen wollte, und findet das unterscheidende Merkmal dieser beiden Gruppen darin, dass die physischen Vorgänge nicht ohne, die psychischen nicht mit Substrat gedacht werden können. Nach Jerusalem sind also alle substratlosen Vorgänge psychisch. Wenn auch das Merkmal „substratlos" das Wesen der psychischen Vorgänge nur negativ bestimmt, so erscheint durch dasselbe doch die Eigenart derselben gegenüber den Erscheinungen der Außenwelt vollkommen gekennzeichnet, zumal dies auch auf die unbewussten psychischen Vorgänge Anwendung findet.

Nach einer sehr instructiven Betrachtung der analytischen, synthetischen und biologischen Methode in der Psychologie wendet sich der Verfasser zur Untersuchung der logischen und grammatischen Bedeutung des Urtheilsproblems. Das Wort ist nach der Ansicht des Herrn Verfassers psychologisch nicht Vorstellung, sondern Urtheilselement, sein Bedeutungsgebiet umfasst nicht die Vorstellungen, die es erweckt, sondern die Urtheile, in die es als Element eingehen kann. Ich glaube, dass Jerusalem hierin etwas zu weit geht, indem er dem Worte sozusagen jede selbständige Existenzberechtigung abspricht. Das Wort ist und bleibt Träger von Vorstellungen; welche von den Vorstellungen jedoch beim jedesmaligen Gebrauche eines Wortes in Action zu treten hat, das wird freilich erst im Urtheile klar, das alle sich aufdrängenden Associationen abschneidet.

Im II. Abschnitte gibt der Verfasser eine historisch-kritische Übersicht der bisherigen Ansichten über das Urtheilsproblem, die alle Anerkennung verdient. Besonders instructiv sind Jerusalems Darlegungen über die griechische Philosophie, aus denen klar wird, dass alle, auch die gegenwärtig herrschenden Ansichten in ihren Keimen auf diese zurückgehen. Die gegenwärtigen Urtheilstheorien fasst Jerusalem in vier Gruppen zusammen: 1. Das wesentliche Moment des Urtheils ist die Zustimmung, der Glaube (Brentano); 2. Urtheil ist Synthese von Vorstellungen und Begriffen (Sigwart); 3. Wesen des Urtheilsactes ist die Zerlegung zusammengesetzter Vorstellungen (Wundt); 4. Wesen des Urtheils ist Formung und Gliederung des Vorstellungsinhaltes (Gerber).

Der III. Abschnitt behandelt den Ursprung und die Elemente der Urtheilsfunction. Den Unterschied zwischen Vorstellen und Urtheilen fasst Jerusalem folgendermaßen zusammen: „Während wir beim Vorstellen — mehr oder minder passiv — von der Umgebung afficiert werden, vollziehen wir im Urtheile eine Gliederung und Formung der vorgestellten Vorgänge, indem wir das gegebene Object als Kraftcentrum fassen, das jetzt in bestimmter Weise thätig ist. Mit dieser Formung vollzieht sich gleichzeitig eine Objectivierung des Vorganges, indem das Subject als selbständiges, von uns unabhängiges Wesen erscheint, welches seine Thätigkeit entfaltet, ob wir es wissen oder nicht. Das Resultat ist ein modificiertes Vorstellen. Wir stellen den Vorgang nach dem Urtheile anders vor als vor demselben." Das Urtheil hat neben der receptiven Seite des Vorstellens auch eine active Seite an sich, es ist ein Thun, ein Willensact. Jeder Willensact setzt aber Lust und Unlust voraus; also sind im Urtheile Gefühls- und Willenselemente vorhanden. Zum Urtheilen können uns nur Vorstellungen veranlassen, die in uns ein Interesse erwecken, die unser intellectuelles Functionsbedürfnis rege machen, und dies geschieht, wenn die Vorstellung allein dieses Bedürfnis nicht befriedigt. Das Bedürfnis nach Bethätigung unserer intellectuellen Kraft wirkt als Motiv des Urtheilens. Jedes Urtheil ist, da es ein Thun ist, auch ein Wollen. Der ursprüngliche Anthropomorphismus, von dem sich der Mensch, wie Jerusalem richtig betont, kaum je ganz zu befreien vermag, kommt beim Urtheilen zur vollen Geltung. Die Willensimpulse, die der Mensch

an sich selbst kennen gelernt hat, schreibt er auch allen Wesen seiner Umgebung zu. Das Urtheilen ist also nicht nur ein Thun und Gestalten aus inneren Impulsen, sondern es erhält erst durch die Willensimpulse und die Erinnerung daran seine eigenthümliche Form, sein Wesen, ja es wird durch die Verwertung der eigenen Willensimpulse erst geschaffen. Dadurch wird auch der bereits in der einfachen Wahrnehmung liegende Keim zur Objectivierung entfaltet. Die aus Vorstellungs-, Gefühls- und Willenselementen entstandene Urtheilsfunction schafft sich zu ihrer vollkommenen Entfaltung die Form des Satzes. Damit kommt Jerusalem zur Besprechung des Verhältnisses zwischen Sprache und Urtheil. Die Entstehung der Sprache geht auf jene inarticulierten Laute zurück, durch welche sich lebhafte Gefühle bei Thieren und Menschen äußern. Tritt nun zu diesen Lauten physiologisch die Articulation, psychologisch die Befreiung des Lautes von seinem Gefühlswerte und seine feste Association mit Vorstellungen hinzu, so sind alle Bedingungen zur Entstehung der Sprache gegeben. Die einfachen, meist einsilbigen Lautcomplexe, welche die Vorstellung eines Vorganges vermitteln, nennt die moderne Sprache Wurzeln. Sie sind Bezeichnungen für ganze Vorgänge, sie sind überhaupt nicht Wörter, sondern Sätze (Steinthal), die Scheidung von Ding und Thätigkeit ist noch nicht zum vollen Bewusstsein gekommen. Solange nur ein Laut, eine Wurzel zur Bezeichnung eines ganzen Vorganges gebraucht wird, lässt dieselbe dem Associationsspiele vollständig freien Lauf; erst durch das Hinzutreten einer zweiten Wurzel, wodurch der Vorgang in Ding und Thätigkeit getrennt wird, werden alle Associationen abgeschnitten, und der ganze Act erhält jenen abschließenden Charakter, der alle Associationen ausschließt.

Der IV. Abschnitt beschäftigt sich mit der Entwicklung der Urtheilsfunction. Durch das Auseinandertreten der Wurzel in Subject und Prädicat vollziehen sich in der Bedeutung der Sprachlaute, wie in der Betrachtung der Dinge mannigfaltige Veränderungen. Das Subjectswort bedeutet nun nicht mehr den ganzen Vorgang, sondern nur mehr den bereits in der Wahrnehmung als Einheit gegebenen Träger der Thätigkeit, die andere Wurzel bloß die Thätigkeit des Dinges und wird so zum Prädicat. Das Wort ist, sowie es zum Subjectsworte geworden ist, der Wille des Dinges, der Träger der in ihm wohnenden Kräfte (Wortaberglauben). Der Verfasser geht nun auf die Betrachtung der Benennungsurtheile über und nennt sie sehr bezeichnend Subjectsurtheile, indem in ihnen eine verschwommene Wahrnehmung durch Angabe des Subjectswortes gestaltet und gedeutet wird. Hierauf wird die Bedeutung des Prädicates entwickelt, das immer unselbständig bleibt und aussagt, was das Ding will, was es wollen kann, was es ohne Widerstand mit sich machen lässt.

Das schwierige Problem der Impersonalien sucht Jerusalem in der Weise zu lösen, dass er als Subject solcher scheinbar subjectslosen Sätze, soweit sie Wahrnehmungsurtheile sind, die den Sprechenden umgebende concrete, räumliche und zeitliche Wirklichkeit setzt. Diese Erklärung lässt sich zwar ungezwungen auf Impersonalien mit sogenannten meteorologischen Verben anwenden, ob aber in Sätzen wie: „In Wien wird getanzt" Wien Subject ist, wie Jerusalem annimmt, möchte ich doch bezweifeln, und ich glaube, dass in dieser Hinsicht durch Jerusalems Theorie die Frage der Impersonalien noch nicht endgiltig gelöst ist. Darin hat aber Jerusalem vollkommen recht, dass die Impersonalien keineswegs als Stütze für die Theorie der Eingliedrigkeit des Urtheils dienen können. Nun legt der Verfasser weiter dar, dass die formende und objectivierende Function des Urtheils auch bei Gedächtnis- und Erwartungsurtheilen zutage tritt, und geht sodann zur Besprechung der Begriffsurtheile über, wobei er zeigt, wie der menschliche Geist allmählich nicht bloß Gegenstände, sondern auch Eigenschaften, Zustände (Thätigkeiten) und Beziehungen in den Bereich seiner Denkarbeit zieht und so immer neue Kraftcentren gewinnt, die für weitere Denkarbeit verwertet werden. Sehr interessant sind Jerusalems Erörterungen über die mathematischen und die sogenannten hypothetischen Urtheile, in denen nichts behauptet wird als das Vorhandensein

einer gewissen Beziehung. Die Beziehung ist zunächst ebenso ein Kraftcentrum wie andere Begriffe, veranlasst jedoch leicht zu metaphysischen Acten. Bei den Urtheilen über psychische Phänomene ist Subject das Ich, welches nicht nur für mich, sondern auch für andere Wesen und Bestand hat, und das ein Kraftcentrum im Universum bildet, ein Kraftcentrum der wirklichen Welt.

Die Vorstellung der Seele ist durchaus nicht immer Subject oder Träger psychischer Vorgänge. Es bilden sich für die verschiedenen Seelenthätigkeiten verschiedene Kraftcentren aus, kurz alle psychischen Phänomene werden nach Analogie der äußeren Vorgänge gedeutet, indem man in denselben die Thätigkeit kraftbegabter objectiv vorhandener Wesen erblickt. Das Ich verändert im Laufe der Culturentwicklung mehrfach seine Bedeutung. Bei Kindern und Urvölkern ist das Ich der Körper, der aber mit der fortschreitenden Entwicklung des Menschengeschlechtes ganz zur Außenwelt gerechnet wird, während das Ich sich auf die psychischen Vorgänge zurückzieht und sich schließlich auf ein einziges Gebiet derselben, nämlich auf die Willensimpulse, beschränkt.

Bei selbsterzeugten Urtheilen besteht unser Thun in einer Analyse, bei gehörten Urtheilen in einer Synthese. Das aus mehreren Wörtern bestehende Urtheil soll eine einheitliche, ganze Vorstellung erwecken, es wird also ein Associationsspiel und eine Reihe psychischer Processe ins Leben rufen, und wir werden bei Aufnahme mitgetheilter Urtheile vielfach zu Fragen veranlasst. Die Frage ist im allgemeinen ein Mittel, eine fühlbare Hemmung der Urtheilsfunction zu beseitigen. Ihre psychische Quelle ist das Gefühl des Staunens. Dieses Gefühl stellt sich ein, wenn eine Vorstellung gegeben wird, die in das bisher erworbene Weltbild nicht recht passen will; die Frage ist also ein formuliertes Staunen. Sie ist kein Urtheil, sondern das in Satzform ausgedrückte Verlangen, ein Urtheil zu bilden oder zu vervollständigen. Der Verfasser bespricht auch die einzelnen Arten der Frage. Mit den Ausführungen Jerusalems bin ich insoweit einverstanden, als die Frage als ein Mittel erklärt wird, eine fühlbare Hemmung der Urtheilsfunction zu beseitigen, und ich glaube, dass man mit dieser Erklärung vollkommen ausreicht, ohne ein specielles Gefühl, wie das des Staunens, als allgemeine Quelle der Frage annehmen zu müssen, da sich ja dieses Gefühl nur bei einem Theile der Fragen, in erster Linie bei den Satz- oder Wahrheitsfragen, wie sie der Herr Verfasser nennt, wirksam zeigt.

Im V. Abschnitte, der von der Geltung der Urtheile handelt, entwickelt der Verfasser zunächst den Begriff der Wahrheit und behauptet, die Wahrheit, d. h. der Glaube an die Richtigkeit der vollzogenen Deutung liege in einem jeden naiv und ursprünglich gefällten Urtheile implicite enthalten. Jerusalem nimmt hier also Wahrheit und Glaube als vollkommen gleichbedeutend an, während er diese beiden Begriffe im weiteren Verlaufe der Untersuchung ganz richtig von einander scheidet und sich so mit dem an die Spitze gesetzten Satze in Widerspruch setzt. Denn Wahrheit im objectiven Sinne kann unmöglich in einem jeden wenn auch naiv gefällten Urtheile liegen, da es ja sonst keine falschen Urtheile geben könnte, aus denen sich, wie Jerusalem richtig bemerkt, der Begriff „Wahrheit" entwickelt, die in der Zurückweisung der Unrichtigkeit eines Urtheils besteht. Was Jerusalem über die Entwicklung des Wahrheitsbegriffes sagt, damit kann man sich einverstanden erklären. Zum Begriffe der Wahrheit kommt man erst durch die Negation, ja manchmal liegt schon in der einfachen Zurückweisung selbst eine Hindeutung auf die richtige Deutung. Das Ja hält die Geltung des Urtheils gegen alle Anfechtungen aufrecht. Nur beim Urtheile kann von Wahrheit die Rede sein; ein bloßes Vorstellen, Fühlen, Wollen enthält an sich nur Thatsächlichkeit, die nicht angefochten, also auch nicht vertheidigt werden kann. Der Begriff der Wahrheit kann nur bestehen auf Grund der Annahme eines extramentalen, vom Urtheilenden unabhängigen Geschehens. Die Wahrheit erfährt ihre Bestätigung auf zweierlei Art, einerseits durch das Eintreffen der an ein Urtheil geknüpften Voraussagen

(objectiv), anderseits durch die Zustimmung der Denkgenossen (intersubjectiv). Die Wahrheit aller, selbst der compliciertesten Begriffsurtheile geht schließlich auf eine sinnliche Wahrnehmung zurück, und diese muss wenigstens psychologisch als ihre letzte Quelle betrachtet werden. Jerusalem tritt mit Recht der Ansicht entgegen, dass die Urtheile der inneren Wahrnehmung unmittelbare und unzweifelhafte Gewissheit haben. Wer den Aussagen über eigene Erlebnisse unbedingte Wahrheit zuschreibt, der verwechselt Wahrheit mit bloßer Thatsächlichkeit und hält die scheinbare Unanfechtbarkeit seiner Urtheile für Wahrheit.

Die Wahrheit des Urtheils ist keineswegs Bedingung für den Glauben, das Gefühl des Zusammenstimmens mit dem bisherigen Bewusstseinsinhalte, mit der bisherigen Weltanschauung. Jedes auf Grund eigener Wahrnehmungen oder Vorstellungen gefällte Urtheil enthält in sich den Glauben an seine Richtigkeit.

Die Intensität des Glaubens kommt besonders deutlich zum Bewusstsein, wenn wir in die Lage kommen, ein Urtheil zu vertheidigen, oder überhaupt, wenn uns ein Urtheil mitgetheilt wird, das mit früher Geglaubtem in Widerspruch steht. Das Unbegreifliche, das wir uns nicht aneignen können, vermögen wir auch nicht zu glauben.

Die Analyse des Glaubens führt den Verfasser zur Betrachtung des Existenzbegriffes, den jede Vorstellung implicite in sich enthält, und der Existentialsätze. Zum Bewusstsein wird der Existenzbegriff erst dann gebracht, wenn durch Sinnestäuschungen die Möglichkeit eines Irrthums erkannt und der Begriff der Wahrheit gebildet, das Phänomen des Glaubens entwickelt ist. Existenz bedeutet, wie B. Erdmann richtig erkannt hat, Wirkungsfähigkeit. Im Existentialurtheile wird also die Wirkungsfähigkeit sämmtlicher in einem Begriffe zusammengefassten Kräfte behauptet. Zum Schlusse behauptet der Verfasser, dass die Wahrnehmung das einfachste, primitivste Urtheil ist. Diese Annahme ist wohl die äußerste Consequenz der Introjectionstheorie des Verfassers, doch glaube ich, dass Jerusalem hierin zu weit gegangen ist. Ist die Wahrnehmung ein Urtheil, dann ist zwischen Wahrnehmung und Urtheil kein Unterschied mehr, und doch werden beide im Laufe der Untersuchung als getrennte psychische Vorgänge aufgefasst. Die Wahrnehmung kann man wohl auf Grund unbewusster Urtheile entstanden denken, aber dann ist sie nur ein Product von Urtheilen, nicht aber selbst ein Urtheil.

Im VI. Abschnitte entwickelt Jerusalem die erkenntniskritische Bedeutung der Urtheilsfunction und sucht zunächst nachzuweisen, dass eine Trennung der Psychologie und Erkenntniskritik keine Berechtigung hat. Hierauf wendet er sich gegen den kritischen Idealismus, der nicht imstande ist, das fremde Bewusstsein zu erklären, sowie gegen den Materialismus, der dem eigenen Bewusstsein rathlos gegenübersteht, und unterzieht sodann Avenarius' Kritik der reinen Erfahrung, mit dem er in der Bekämpfung des Idealismus und in der biologischen Auffassung des Seelenlebens übereinstimmt, einer eingehenden Besprechung.

Das erkenntniskritische Resultat, zu dem Jerusalem gelangt, fasst er in folgenden Worten zusammen: „Die Urtheilsfunction ist in allen den elementaren Vorgängen, aus welchen sie sich zusammensetzt, physisch bedingt, und so darf man wohl sagen, dieselbe ist auch, als Ganzes betrachtet, ein Vorgang, der ohne ein physisches, von uns unabhängiges Geschehen nicht hätte zustande kommen können. Dass wir die Welt in dieser und nicht in einer anderen Form deuten, dafür liegt der Grund nicht nur in der Eigenart unseres Seelenlebens, sondern auch in der Beschaffenheit der objectiv vorhandenen Wesen selbst."

Nach Jerusalems Introjectionstheorie muss man das Weltganze, die Summe des physischen und psychischen Geschehens, als Kraftäußerung eines mächtigen Willens auffassen.

„Dieser göttliche Wille wird jedoch, wenn er wirklich unser Urtheilsbedürfnis befriedigen soll, nicht anders gedeutet werden, als im Sinne des Psalmisten, der von ihm sagt: ‚Das Gesetz hat er gegeben, er selbst überschreitet es nicht.' Was dieser göttliche Wille einmal gewollt hat, das

führt er in Ewigkeit fort zu wollen, die Gesetze des Geschehens sind seine Gesetze, die unabänderlich gelten und die zu erforschen Aufgabe der Wissenschaft ist."

Hiemit hätte ich den Inhalt dieses höchst instructiven Buches erschöpft, und ich kann zu meinen einleitenden Worten nur noch den Wunsch hinzufügen, dasselbe möge sich recht viele Freunde erwerben.

Wien. *Dr. Franz Lauczizky.*

---

**Lehrbuch der empirischen Psychologie als inductiver Wissenschaft.** 11. umgearbeitete Auflage, besorgt von Lindner und Lukas.

Gleich anfangs muss betont werden, dass die neuen Auflagen der Lindner'schen Lehrbücher gegenüber den früheren immerhin einen Fortschritt bedeuten.

In der Psychologie zeigt sich der Fortschritt schon bei oberflächlicher Betrachtung in der Fassung des Textes, welcher ohne Beeinträchtigung der Verständlichkeit, ja vielfach sogar bei Erhöhung derselben straffer gestaltet wurde, und zwar zunächst dadurch, dass Überflüssiges ausgelassen (vgl. Vorwort p. X, 2. Absatz), Zusammengehöriges verbunden und allzu ausführlich Erörtertes vereinfacht wurde. Inwieferne das Buch bei Wahrung des Herbart'schen Standpunktes den Ergebnissen der wissenschaftlichen Psychologie gerecht werden konnte, wird die Besprechung ergeben.

Im ersten Theile der Einleitung (bis § 3) wird die Aufgabe und die Methode der empirischen Psychologie dargestellt, ohne metaphysische Fragen heranzuziehen. Nur in aller Kürze wird auf die Begriffe „Wesen" und „Zustand" hingewiesen. Nicht unpassend erscheint daher die Veränderung der Überschrift. (Früher: „Von der Psychologie überhaupt"; jetzt: „Von der empirischen Psychologie überhaupt".) Die natürliche Folge ist, dass die Herbart'sche Grundlage noch mehr zurücktritt als früher. Bei der Lehre von der Wechselwirkung zwischen Leib und Seele (bis § 6), wo ebenso alles, was nur irgendwie ins Bereich der bloßen Hypothese gehört, gestrichen wurde, wird die Erörterung über das Nervensystem durch Abbildungen unterstützt, wie auch bei der Lehre von den Sinnesempfindungen, was alles in den früheren Auflagen nicht der Fall war. Diese Zugabe ist gewiss verdienstlich und bedeutungsvoll. Denn in der physiologischen Psychologie muss die Anschauung die Grundlage des Unterrichtes sein. Selbstverständlich sollen die hiehergehörigen Präparate, die dem naturhistorischen Unterrichte zugewiesen sind, entsprechend herangezogen werden. Etwaige Wiederholung schadet nicht, gar manches ist übrigens neu, und endlich, die Concentration des Unterrichtes wird gefördert (vgl. Vorwort p. VIII, Mitte). -- Bei der Lehre von der Entstehung der Vorstellungen (bis § 27) finde ich wiederum eine wichtige Neuerung. Abgesehen nämlich von den Abbildungen, auf die schon hingewiesen wurde, und abgesehen von der Vereinfachung der Lehre von der Intensität der Empfindungen und dem psychophysischen Gesetze, erscheint mir besonders wichtig der Umstand, dass auf die Lehre von den Gesichtsempfindungen (§ 19) unmittelbar die Lehre von der Wahrnehmung (§ 20). Localisation, Isolation und Orientierung im Raume folgt (§ 24), wobei die Lehre von der Orientierung abermals durch passende Illustrationen gefördert wird. Dass die Lehre von den Empfindungen umgearbeitet wurde, besagt das Vorwort selbst. Ich erkläre mich mit der Umarbeitung im ganzen einverstanden, obwohl gewisse Eigenthümlichkeiten der Gesichtsempfindungen, wie Gesichtstäuschungen, welche durch Anomalien der Beschaffenheit einzelner Theile des Auges verursacht werden, ganz gewiss an dieser Stelle des Buches hätten besprochen werden sollen. Von der Farbenblindheit ist p. 57, aber nur in einer Anmerkung die Rede. Von den „fliegenden Mücken", einer Erscheinung, die durch Trübungen im Glaskörper erzeugt wird, wird zwar später, aber auch nur beiläufig gesprochen. Gar nicht besprochen sind die Nachbilder, der Astigmatismus, die Hemmungserscheinungen bei abweichenden Bildern, was mindestens ebenso wie die Erscheinung der Farbenblindheit hätte anhangsweise ge-

bracht werden sollen, und der Einfluss der incongruenten Doppelbilder auf die Auffassung der Tiefendimension (Diorama), was im Haupttheile des betreffenden Abschnittes selbst zu besprechen gewesen wäre. — Bei der Lehre von der Wechselwirkung und der Reproduction der Vorstellungen wird aus der Herbart'schen Doctrin nur das für die Schule Nothwendige gebracht; sogar die bloße Hinweisung auf die mathematischen Ansätze Herbarts ist weggelassen. Zunächst ist eingehender zu betrachten die Lehre von der Hemmung. Abgesehen von der Frage, ob sich diese von theoretischen Erwägungen ausgegangene Lehre Herbarts gegenwärtig noch halten lässt, erscheint das zur Erläuterung des Vorganges der Verschmelzung gewählte Beispiel, die Vorstellung eines Waldes, hervorgegangen aus den Vorstellungen von Bäumen und Baumgruppen, weder an und für sich glücklich, noch hinsichtlich des daraus abzuleitenden und abgeleiteten Gesetzes klar durchgeführt.

Verändert ist die Fassung des Lehrtextes auch bei der Lehre von der Reproduction der Vorstellungen. Dass § 32 der alten Auflage gestrichen wurde, kann ich vom Standpunkte der Verfasser nicht recht billigen und möchte nur zugeben, dass diese etwas schwierigere Partie bei einer schwächeren Classe ausgelassen werden kann. — Dass sich an die Lehre von der Reproduction unmittelbar die Lehre von Schlaf und Traum schließt (§ 32), ist durchaus zu billigen. Bemerkenswert ist ferner die Veränderung zunächst der Überschriften (§§ 37 und 38) „Vorstellung der abstracten Zeit" und „Vorstellung des abstracten Raumes" (vgl. Vorwort p. IX, oben). — Die Erörterung der appercipierenden Geistesthätigkeit bietet den Übergang zur Lehre von der Intelligenz, was übrigens am Schlusse des neuen § 40 auch ausdrücklich gesagt wird.

Bei der Lehre von der Intelligenz war darauf zu achten, dass die Übereinstimmung mit den betreffenden Erörterungen der Lindner-Leclair'schen Logik (der neuen Auflage der Lindner'schen Logik) hergehalten werde (vgl. Vorwort p. IX). Mit der jetzigen Fassung bin ich ebensowenig einverstanden wie mit der früheren, weder wissenschaftlich noch pädagogisch. Allerdings ist bereits in der Leclair'schen Logik eine eingehende Erörterung über Begriff und Urtheil gebracht, und so konnte in der Psychologie eben nicht mehr viel Neues gesagt werden.

Dieser Umstand legt die Frage nahe, ob es nicht überhaupt angezeigt wäre, in der Septima mit der Psychologie zu beginnen, mit ausführlicher Psychologie und nicht einer sehr gedrängten psychologischen Einleitung, und entweder dann, wenn man zum „Denken" gekommen ist, oder überhaupt erst nach Vollendung der Psychologie die Logik zu beginnen. Ich untersuche nunmehr im Zusammenhange, ob eine Übereinstimmung beider Lehrbücher beim Capitel „Denken" besteht, und weiter, inwieferne der Aufbau dieses Capitels auf Herbart'scher Grundlage unhaltbar ist.

Vor allem muss man fragen, ob von den verschiedenen Verfassern (denn zwischen psychologischem und logischem Urtheile wird nicht unterschieden) das Wesen der Urtheilsfunction übereinstimmend dargestellt wurde, welche im neuen § 42 gegen Ende als Grundfunction alles Denkens bezeichnet wird. Nach § 43 zu Anfang ist das Urtheil ein Denkprocess, wodurch der inhaltliche Zusammenhang der Vorstellungen erkannt wird. In der Leclair'schen Logik wird das Urtheil als die allgemeine Form des Denkens bezeichnet (§§ 10 und 33) und gesagt, dass es sich auf Begriffsverhältnisse stützt. Die Übereinstimmung geht also gerade so weit, als die unbestimmten Erklärungen es zulassen. Aber freilich hat sich die Logik nicht mit der Frage zu befassen, wie ein Urtheil zustande kommt; vielmehr hat sie zu fragen, wann es giltig ist. Die Psychologie aber hat vor allem nach dem Ursprunge und der Entwicklung dieser psychischen Function zu fragen. Noch immer wird in der vorliegenden Psychologie das Wesen des Urtheils gesucht in der Verbindung zweier Vorstellungen, während nach fast übereinstimmender Lehre der Mehrheit der neueren Psychologen das Wesen dieser Geistesbethätigung ein ganz anderes ist. Behufs richtigen Verständnisses dieser Function muss von der Wahrnehmung und Apperception ausgegangen werden. Wie das gemeint ist, werde ich bei Be-

sprechung von Jerusalems „Urtheilsfunction" erörtern, welche in zwei aufeinanderfolgenden Oberhollabrunner Programmen erfolgen wird, während ich vorläufig auf Jerusalems Werk selbst verweise, da ich mit dem Verfasser wenigstens theilweise übereinstimme. Einigermaßen Klarheit über meine Auffassung gewinnt man schließlich auch, wenn man in der Leclair'schen Logik § 13, Punkt 1, Punkt 3 Anmerkung, ferner § 21, Punkt 2 Anmerkung und Fußnote, sowie § 11, Punkt 2 (besonders das Fettgedruckte) zusammenfasst. Ich bin mit diesen Ausführungen mehrseitig, wenn auch nicht allseitig einverstanden, so vor allem, wenn § 21, Punkt 2 Anmerkung am Ende die Auffassung der Dingheit als eine That des Denkens bezeichnet wird. Schon von hier aus ist das geringe Ausmaß der Übereinstimmung der beiden Lehrbücher ersichtlich. Wenn es aber bei Leclair p. 16 als eine Grundfunction des Geistes bezeichnet wird, aus dem Individuellen das Allgemeine herauszuheben und an jedem verwandten Individuellen wiederzuerkennen, und wenn gar p. 20 Anmerkung die Function der Begriffe des beziehenden Denkens als dem denkenden Geiste „eingeboren" genannt wird, so weiß ich in der That nicht recht, wie diese Behauptung mit der Herbart'schen Lehre übereinstimmen soll.

Entstehung und Entwicklung der Sprache sind mit Recht ausführlich erörtert. Vielleicht wird hier der Lehrer noch weiter gehen (wenn er die Zeit dazu erübrigen kann) und den Schülern darlegen, wie die Kinder sprechen lernen, wozu Preyer, die Seele des Kindes, und Taine, *l'intelligence* (in deutscher Übersetzung von Siegfried), herangezogen werden können. Ein Theil des hier einschlagenden Lehrstoffes soll bereits in den Grammatikstunden des deutschen Unterrichtes im Obergymnasium vorbereitet sein. Bei der Lehre von den Gefühlen, wo wiederum dem Standpunkte der Verfasser gemäß ebenso wie beim Begehren die Herbart'sche Lehre mehr gestreift als wirklich dargelegt wurde, hätten meines Erachtens die socialen und die ästhetischen Gefühle einen längeren Aufenthalt verdient. Hier insbesondere ist Concentration durch Anschluss an und Zusammenwirken mit anderen Unterrichtsfächern ermöglicht und nothwendig.

Die in den dritten Abschnitt, vom Begehren, neu (§ 74) aufgenommene Erörterung über die Bewegung wurde früher in einem anderen Zusammenhange gebracht. Die jetzige Abfolge erscheint vollkommen zweckentsprechend.

Im Anhange wäre von Hypnotismus, Somnambulismus, Telepathie u. dgl. nicht nur wenig wie früher, sondern so viel zu sagen gewesen, dass die reifen Gymnasiasten diesen merkwürdigen Erscheinungen nicht ganz rathlos gegenüberstehen. Ich kann den immerhin begreiflichen Entschluss der Verfasser, gar nichts zu sagen, keineswegs billigen.

Die Brauchbarkeit dieses Lehrbuches kann nur gewinnen, wenn die Verfasser sich entschließen, es zu einer ausschließlich empirischen Psychologie zu gestalten und die ideologische Lehre Herbarts ganz auszuschließen. Doch könnten die Schüler in Anmerkungen auf diese Lehre ebenso wie auf moderne Aufstellungen hingewiesen werden.

**Lehrbuch der allgemeinen Logik.** Mit Benützung der 7. Auflage des Lehrbuches der formalen Logik von Schulrath Dr. G. A. Lindner verfasst von Dr. G. A. Lindner und Dr. Ant. v. Leclair.

Bei der Besprechung dieser Umarbeitung will ich mich aus mehrfachen Gründen ganz kurz fassen.

Wenn es im Vorworte heißt, dass man bei dieser Umarbeitung dem Aufschwunge Rechnung tragen wollte, den die wissenschaftliche Logik in neuerer Zeit durch die Berücksichtigung der Erkenntnistheorie, Psychologie und Sprachwissenschaft genommen hat, so ersieht man schon aus diesem Satze die Berechtigung meiner oben aufgestellten Forderung, die Psychologie möge vor der Logik gelehrt werden. Denn so wie die Schüler durch den sprachlichen Unterricht überhaupt und den Unterricht in der deutschen Grammatik im Obergymnasium insbesondere für logisch-sprachwissenschaftliche Lehren vorbereitet werden oder wenigstens vorbereitet werden können, soll auch ihrerseits die Psychologie eine Grundlage, und

zwar die Hauptgrundlage für den Aufbau der Logik abgeben, ja auch ein Theil der Erkenntnistheorie würde im Rahmen der vorausgehenden Psychologie als Stütze des nachfolgenden Logikunterrichtes untergebracht werden können. Wie aber die Dinge jetzt stehen, wollen sie mir ganz und gar nicht gefallen. Denn eine Menge von Dingen, die in die Psychologie gehören, finden wir jetzt in der Logik, und die Psychologie hat dann nur das Nachsehen.

Ebenso wie von der Psychologie soll die Logik auch von Erkenntnistheorie und Sprachwissenschaft nach wie vor scharf getrennt bleiben, obgleich die Erkenntnistheorie auf Grund vorangegangener psychologischer Belehrung eine wichtige und nothwendige Ergänzung der Hauptfragen der Logik bilden muss, vorausgesetzt, dass der Umfang und das Ziel dieser Wissenschaft klar umschrieben wird. Hauptziel der mit der Erkenntnistheorie passend verbundenen Logik sei Vorbereitung auf wissenschaftliche Arbeit und Selbstkritik, und zwar auf Selbstkritik nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch im Leben, sowie Kritik überhaupt.

Ich wiederhole schließlich: Wer eine erkenntnistheoretische Logik will, muss auch wollen, dass ihr eine ausführliche psychologische Unterweisung vorangehe.

Oberhollabrunn. *Dr. Ludwig Egger.*

---

# Programme.

Julian Kobylański: ***De enuntiatorum consecutivorum apud tragicos Graecos usu ac ratione.*** (Staatsgymnasium, Kolomea. 1894. 56 Ss. Separatabdruck.)

Es ist ein recht dankbarer Vorwurf, den der Verfasser zu bearbeiten sich vorgenommen, wie denn arbeitsfreudige Collegen in der Provinz, zumal wenn sie recht weit von einer Bibliothek entfernt sind, ein reiches Arbeitsfeld auf dem Gebiete der historischen Grammatik vorfinden. Hier wird jeder, auch der kleinste Beitrag freudig begrüßt. Muster für die rechte Art solcher Arbeiten gibt es genügend viele. Der Herr Verfasser sei auf die fast gleichzeitig mit seinem Programme erschienene Arbeit von W. Berdolt „Zur Entwicklungsgeschichte der Constructionen mit ὥστε", Programm von Eichstätt 1894, aufmerksam gemacht.

Die vorliegende Arbeit zerfällt in zwei Theile, und zwar einen einleitenden mit folgenden Überschriften: *§ 1. Quid sint sententiae consecutivae, quaeritur* (p. 5—9), *§ 2. De origine ac vi particularum ὡς, ὥστε* (p. 9—16), *§ 3. a) De structuris in enuntiatis consecutivis, quales sint, agitur*, wobei zunächst Allgemeines über den Infinitiv, freilich auch nicht annähernd erschöpfend, gesagt wird, dann folgt: *b) De infinitivo cum particulis consecutivis coniuncto* (p. 19—22), *c) De modorum finitorum in sententiis consecutivis usu* (p. 22—24), *d) Quid intersit inter modorum finitorum et infinitivi usum consecutivum quaeritur* (p. 24—27) und endlich *§ 4. Quae sint tempora et negationes in enuntiatis consecutivis usurpatis* (p. 27—29). Der zweite Theil (p. 29—56) behandelt dann die verschiedenen Arten der Consecutivsätze bei Äschylus, Sophokles und Euripides. Die Schlussresultate werden auf Seite 52 ff. gezogen. Danach hat Äschylus die ältere Partikel ὡς in der Hälfte der etwa 50 in Betracht kommenden Stellen gebraucht, Sophokles dagegen zwölfmal unter 95 und Euripides gar nur fünfmal unter 140 Stellen. Daraus geht auch hervor, wie die Partikel ὥστε allmählich überwucherte. Der Gebrauch der Modi finiti ist am seltensten bei Äschylus, häufiger bei den anderen Tragikern; gewöhnlich folgt die Infinitivconstruction.

Die Arbeit ist im ganzen verständig durchgeführt und die bestehende Literatur in ihrem wichtigsten Bestande berücksichtigt. Nur freilich hätte den Verfasser die Negation μή im ὥστε-Infinitivsatze auf die richtige Erklärung der ursprünglichen Bedeutung dieses Infinitivs als eines finalen führen sollen.

Der besondere Theil lässt vielfach die scharfe Betonung des inneren Verhältnisses zwischen dem ὥστε (ὡς)-Satze und dem übergeordneten Satze vermissen. Hier wäre wohl anzusetzen gewesen, und etwa eine Classificierung nach dem sprachlichen Ausdrucke, der diese verschiedenen Satzverhältnisse charakterisieren kann, zu versuchen gewesen, statt nach den Zeiten in den die Consecutivsätze regierenden Sätzen zu fragen, was doch nicht hauptsächlich in Betracht kommt.

Die Latinität ist gewandt und verständlich, nur fällt dem Leser die Unzahl von Druckfehlern überaus lästig. Freilich hat da der Druckort auch viel verschuldet. Übrigens wären unter allen Umständen solche Dinge wegzucorrigieren gewesen wie p. 30 *ut et ipse et quotquot socii supersunt, qui — evitassent (!!), . . arbitretur*, oder p. 35 *Quantopere falluntur (!) atque errant (!) grammatici . . ., proferre iuvat exemplum.*

Czernowitz. *Dr. A. Polaschek.*

---

Dr. Ferdinand Khull: **Höskuld Kollsson und Olaf Pfau. Aus der Laxdæla-Saga.** (II. Staatsgymnasium, Graz. 1895.)

In nächster Zeit erscheint bei Reclam eine von Dr. Heinrich v. Lenk verfasste Übersetzung der Laxdæla-Saga vom 28. Abschnitte an. Dr. Khull, einer der verdientesten und thätigsten Germanisten Österreichs, bietet nun in dem vorliegenden Schulprogramme eine mustergiltige Übersetzung der 27 vorausgehenden Abschnitte dieser Sage, welche einen geschichtlichen Bericht von den Schicksalen eines der bedeutenden altisländischen Edelgeschlechter entwirft. Der letzte Bearbeiter der Saga hat den geschichtlichen Charakter der hier zum erstenmale in deutscher Sprache erzählten Geschichte Höskulds durch eine romanhafte Darstellung verdunkelt, allein gerade im ersten Theile, den Dr. Khull übersetzte, ist die historische Treue mehr gewahrt. Der Verfasser des Berichtes, der einen Zeitraum von ungefähr 130 Jahren umspannt (900 bis etwa 1031), war „aller Wahrscheinlichkeit nach" ein Mönch des Klosters von Helgafell auf Island und bearbeitete zur Zeit, als Walther v. d. V. seine Sprüche für den Kaiser und gegen die Curie dichtete, den altüberlieferten Stoff. Möge es recht viele deutsche Leser geben, die Khull in das isländische Laxachthal folgen und sich erzählen lassen, wie man im 10. und 11. Jahrhunderte dort lebte.

Graz. *Nagele.*

---

Eberhard Katz: **Cyrus, des Perserkönigs, Abstammung, Krieg und Tod, nach den gewöhnlichsten überlieferten Sagen.** (Stifts-Untergymnasium der Benedictiner zu St. Paul. 1895. S. 1—44.)

Verfasser stellt sich die Aufgabe, die vorzüglichsten Quellen über des Cyrus Thaten und Leben nach Übereinstimmung und Nichtübereinstimmung zu prüfen und so einen Baustein zur Quellenkritik zu liefern. Seite 6—9 entwirft er eine Charakteristik der in Betracht kommenden Schriftsteller. Herodot und Ktesias erweisen sich als Männer, von redlichem Willen erfüllt, womöglich an Ort und Stelle Sitten, Gebräuche und Geschichte der von ihnen behandelten Völker kennen zu lernen. Den Ktesias zeichnet die Erfahrung eines langen Aufenthaltes im Oriente und die Kenntnis der dortigen Sprachen aus, Herodot besitzt Urtheilsschärfe und Ruhe der Beobachtung. Xenophons Cyrus ist — um mit Cicero epist. ad Qu. I. zu sprechen — *non ad historiae fidem scriptus, sed ad effigiem iusti imperii*, will daher mit Vorsicht benützt sein. Strabo, Diodor, Justinus, die Bibel mit ihrer großartigen Schilderung der gewaltigen Hoheit des Cyrus fallen nur schwach in die Wagschale.

Unter den Seite 9—12 angeführten Nachrichten über des Cyrus Abstammung und Erhebung wird eine Kriegslist des Cyrus mittelst Reisigbündel erwähnt, die unwillkürlich an Hannibals List bei Casilinum erinnert[1]) (Liv. XXII. cap. 17). Manche Fäden des um Cyrus gesponnenen

---

[1]) Es wäre vielleicht nicht uninteressant, die mannigfaltigen aus dem Alterthum überlieferten Kriegslisten einmal zusammenzustellen und zu vergleichen.

Sagengewebes finden sich auch anderwärts verarbeitet. Wem fällt bei der Erzählung von des Cyrus Erhaltung durch eine Hündin nicht die wunderbare Ernährung des Romulus und Remus durch eine Wölfin ein, wem sollte die Aussetzung des Cyrus nicht analog der des Oedipus erscheinen, wem wird die Mitwirkung der Weiber in der Schlacht bei Pasargadae nicht das gleiche Beispiel aus dem Cimbern- und Teutonenkriege ins Gedächtnis rufen?

Die auf Seite 12—19 erfolgende Prüfung der vorangegangenen Nachrichten ergibt, 1. dass Cyrus dem Herrschergeschlechte der Achämeniden entstamme, welche als Vasallen der Mederkönige Persien beherrschten, 2. dass er eine Zeit lang am medischen Hofe als Geisel zubrachte, vielleicht Hofdienste versah, dann aber eine Empörung anzettelte, nach hartnäckigem Kampfe den Astyages gefangen nahm, die Meder den Persern unterwarf und so der Begründer des Perserreiches wurde (558 v. Ch.).

Seite 19—36 folgen die Berichte über die Kriege des Cyrus. Der Tod des Crösus erhält durch die von Nikolaus erwähnten Nebenumstände eine andere Beleuchtung. Crösus betritt im Purpurkleide den Scheiterhaufen mit 14 lydischen Jünglingen; kostbare Gewänder und Schätze werden von Frauen auf den Holzstoß gelegt, das ganze Volk war um denselben versammelt, so — wie bei der Selbstopferung des Sardanapal. Crösus wollte vielleicht wie Sardanapal sich selbst opfern. Da die Griechen die Milde des Cyrus gegen Crösus sich nicht erklären konnten, schmückten sie diese Begebenheit nach ihrem Sinne aus.

Seite 36—42 behandeln die Berichte über Cyrus' Tod. Als historisch darf angenommen werden, dass Cyrus nach einem Kriege gegen die Massageten im Kampfe gegen die Derbier verwundet wurde und nach der Übergabe der Regierung an seinen Sohn Kambyses an der Wunde starb (529 v. Ch.).

Das durch die Prüfung der überlieferten Berichte sich ergebende Resultat wird Seite 42—44 in einheitlicher Form zusammengefasst.

Die fleißige Arbeit von Katz wird sowohl bei der Lectüre der Cyropädie als bei der historischen Behandlung des Cyrus mit großem Nutzen verwertet werden können.

Eger. *Dr. Simon.*

---

Dr. Franz Jelinek: **Homerische Untersuchungen. I. Die Widersprüche im II. Theile der Odyssee. Versuch einer Herstellung der Verwandlungsodyssee.** (Programm des k. k. Staatsgymnasiums im II. Bezirke von Wien. 1894/95. 50 S.)

Im I. Capitel (S. 3—7) gibt der Verfasser eine kurze Übersicht über die wichtigsten Wege, welche die Gelehrten zur Hebung der mannigfachen Widersprüche, die sich in den letzten Partien der Odyssee von ν 184 angefangen finden, eingeschlagen haben. Jelinek geht von der Ansicht jener aus, welche das Verwandlungsmotiv als echt annehmen, und spricht sich, im Principe an Seeck sich anschließend, dahin aus, dass der II. Theil der jetzigen Odyssee nach Beseitigung der „so zahlreichen Zu- und Umdichtungen" und Außerachtlassung der „vielfach überarbeiteten geringen Theile, die zur Telemachie gehören", zwei Dichtungen angehören, deren jede in ihrer Art ein echtes Kunstwerk und von der anderen in Stil, culturhistorischer Auffassung und Sprache verschieden sei, nämlich der Bogenkampfodyssee A, einer alterthümlichen realistischen Dichtung, und der „rechtmäßigen Fortsetzung des I. Theiles der Odyssee", einem jüngeren idealistischen Kunstwerke, der Verwandlungsodyssee B. Auf die ungeschickte Verquickung dieser beiden Dichtungen durch den Redactor seien nun alle wesentlichen Widersprüche zurückzuführen. Zum Glücke gehe „die Unfähigkeit des Redactors so weit", dass man aus dessen Compilationsarbeit noch heute die einzelnen den verschiedenen Theilen angehörenden Motive erkennen und, zumal da keine wesentlichen Motive geopfert seien, auch an eine Wiederherstellung der ursprünglichen Dichtungen schreiten könne.

Der Erklärung der Widersprüche widmet Jelinek das II. Capitel (S. 8—24). Die in diesem Capitel gestellte Aufgabe ist so gelöst, dass uns vorerst die Hauptmotive jeder der beiden Dichtungen angegeben werden. Der Endzweck von A ist die Verherrlichung des rechtmäßigen Königthums, ihr Held der verkleidete, zwar gealterte, aber nicht zugleich geschwächte Odysseus. Penelope ist auch hier die treue Gattin, doch ist sie auch die liebende Mutter, welche deshalb einen neuen Ehebund nicht eingehen will, weil sie als von Odysseus rechtmäßig eingesetzte Regentin die Herrschaft ihrem Stamme erhalten will. Ihre „Freier" sind daher nicht Freier im eigentlichen Sinne des Wortes, sie freien nicht aus Liebe, sondern nur aus dem Grunde, weil ihnen mit der Hand der Regentin auch die Herrschaft zufällt. Oder besser gesagt, es gibt hier nur einen Freier, Antinoos, der eigentlich ein Rebell gegen sein angestammtes Herrscherhaus ist, die anderen bilden sein Gefolge. In diese Dichtung gehört die Scene mit Argos, die Irosepisode, die Narbe als Erkennungsmotiv, der Spähergang zu Eumaios, in dieser Odyssee fragt Penelope jeden anlangenden Fremdling über Odysseus, hier ist der Platz für den Bogenwettkampf, der mit dem Siege des rechtmäßigen Königs und der Bestrafung der Aufrührer endet. Dieser Dichtung fremd und B angehörig sind das Peplosmotiv und die ungetreuen Mägde. Hier werben die Freier wirklich aus Liebe und überbieten einander in Geschenken. Der Held dieser Dichtung ist der von Athene verwandelte Odysseus, der nach seiner Rückverwandlung die Freier im Speerkampfe besiegt und dann erst in strahlender Schönheit seiner Gattin sich zu erkennen gibt. Denn die Verwandlungsodyssee hat die Verherrlichung der Gattentreue zu ihrem Hauptzwecke. Durch Vereinigung dieser in ihrer Anlage verschiedenen Motive hat der Redactor die Widersprüche in die jetzige Odyssee hineingetragen, durch die Scheidung derselben sind die Widersprüche beseitigt.

Das III. Capitel ist ein „Versuch einer Wiederherstellung des II. Theiles der Verwandlungsodyssee" (S. 25—50). Jelinek meint, dass sich an den alten Nostos Kirchhoffs, der mit ν 184 endet, noch zwei weitere Gesänge anschlossen. Der erste von diesen behandelte „des Odysseus Aufwachen. Schilderung von Ithaka, die Erkennungsscene bei Laertes, Verwandlung des Odysseus durch Athene, seinen Eintritt ins Haus", der zweite „Schilderung der sorgenvollen Nacht des Odysseus und Penelopes, Erkennungsscene zwischen Vater und Sohn, das Treiben der Freier, den Wurf des Eurymaches, den Speerkampf, die Erkennungsscene in ψ". Der erste umfasst: ν 185—189, 190 (geändert), 194—199, 209—214, 219 (geändert), 220—229, 232—249 („nicht ganz intact" und zu ändern), „sehr bald" 340—359, 361—370, 375—379 („echte Motive, doch offenbar nur ein Rest einer längeren Auseinandersetzung der Gottheit"). Lücke (Athene gibt Auskunft über die Verhältnisse in Odysseus' Haus und über Laertes und schickt hierauf Odysseus zu Laertes), ω 221—322, 326—328, 335—348. Lücke (Athene nähert sich wieder Odysseus, dieser nimmt Abschied), ν 384—401,[1] 429—435, Lücke (Odysseus begibt sich, von Athene begleitet, zu seiner Wohnung und zwar am Abend; Schilderung des Palastes. Odysseus betritt sein Haus). ρ 304—319,[2] 417—429, τ 47—52. In ähnlicher Weise setzt sich der zweite Gesang aus Partien der Gesänge υ, π, σ, χ, abermals ρ und ψ zusammen. Wie man sieht, liegen die Bestandtheile allerdings weit auseinander; und man muss gestehen, dass man beim ersten Blicke auf eine solche Zusammensetzung trotz der dafür von Jelinek gegebenen Erklärung leicht an der Glaubwürdigkeit der aufgestellten Hypothese zweifeln könnte, selbst wenn man nicht von vornherein jeden Versuch einer derartigen Wiederherstellung für eine Danaidenarbeit hält. Wenn man aber genauer zusieht, kann man sich der Überzeugung nicht erwehren, dass Jelinek die beiden Gesänge ihrem inneren Zusammenhange und poetischen Werte nach mit großer Umsicht, Überlegung und Geschicklichkeit gewonnen hat. Auch die sprachlichen Rücksichten scheinen, soweit

[1] S. 31 steht wohl fälschlich bis 403.
[2] S. 39 nur 304—306.

der Referent vorläufig sehen konnte, einer solchen Zusammensetzung nicht abhold zu sein. Doch da will der Referent in keiner Weise vorgreifen; Jelinek verspricht uns nämlich, „die Untersuchung über ε — ν 184, die Herstellung von A und der Telemachie, sowie eine Charakteristik der drei Bestandtheile der Odyssee in culturhistorischer und sprachlicher Beziehung" in einem nächsten Aufsatze zu liefern. Jeder aufmerksame und vorurtheilslose Leser des vorliegenden Aufsatzes wird, so glaubt wenigstens der Referent, der baldigen Erfüllung dieses Versprechens gerne entgegensehen. Denn man mag Anhänger der Einheitstheorie in der Odyssee oder Gegner derselben sein — der Referent fühlt sich nicht berufen, in dieser Richtung sein Urtheil abzugeben —, immer wird man wohl anerkennen, dass Jelineks Arbeit in Inhalt und Form gediegen ist und von jedem, der sich mit der homerischen Frage genauer beschäftigen will, wird beachtet werden müssen.

Wien. *Dr. Vincenz Lekusch.*

---

# Eingelaufene Bücher.

**Gindelys Lehrbuch der allgemeinen Geschichte** für die oberen Classen der Gymnasien. Bearbeitet von Dr. F. M. Mayer. I. Band: Das Alterthum. 9. verbesserte Auflage. Wien, Prag, Leipzig 1896 (Tempsky).

**T. Livii Ab Urbe Condita Libri** I. II. XXI. XXII. Adiunctae sunt partes selectae ex libris III. IV. V. VI. VIII. XXVI. XXXIX. Unter Mitwirkung von A. Scheindler für den Schulgebrauch von Anton Zingerle. 4. verbesserte Auflage. Wien, Prag 1896 (Tempsky).

Dr. Bernhard Gerth: **Griechische Schulgrammatik.** 4. Auflage. Leipzig 1895 (Freytag).

**Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften** aus der neueren Zeit mit besonderer Berücksichtigung der Forderungen der neuen Lehrpläne von L. Bahlsen und J. Hengesbach. 22. Bändchen: Th. Engner: Lettres françaises. Berlin 1896 (R. Gärtner).

— 20 Bändchen: Oeuvres de François Coppée. Berlin 1896 (R. Gärtner).

**Englisches Lesebuch für höhere Lehranstalten.** Mit literarhistorischen und erläuternden Anmerkungen, einer Karte der britischen Inseln und einem Plane von London von Dr. E. Nader und Dr. A. Würzner. 3. Auflage. Wien 1895 (Hölder).

Dr. H. Knauth: **Übungsstücke zum Übersetzen in das Lateinische** für Abiturienten. I. Theil: Deutscher Text. II. Theil: Lateinische Übersetzung. Wien, Prag, Leipzig 1896 (Freytag).

Dr. Fr. Strauch: **Der lateinische Stil.** Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für obere Gymnasialclassen mit besonderer Rücksichtnahme auf die Prosalectüre der Schüler und mit Hinweisungen auf die Grammatiken von Goldbacher, Koziol, Scheindler, Schmidt, Schultz. IV. Abtheilung: Aufgaben für die VIII. Classe. Wien 1895 (Hölder).

**Die Theorie der Parallellinien** von Euklid bis auf Gauss, in Gemeinschaft mit Friedrich Engler herausgegeben von Paul Stäckel. Leipzig 1895 (Teubner).

**Ravensteins Volksturnbuch.** 4. Auflage, erneuert von Alfred Böttcher. Frankfurt a. M. 1894 (J. D. Sauerländer).

Gustav Holzmüller: **Methodisches Lehrbuch der Elementar-Mathematik.** I. Theil. Gymnasialausgabe. Leipzig 1896 (Teubner).

**Cornelii Nepotis Vitae,** für den Schulgebrauch bearbeitet von Andreas Weidner. Mit Einleitung, Namensverzeichnis und Anhang von Johann Schmidt. 4. verbesserte Auflage. Wien, Prag 1895 (Tempsky).

Dr. H. Meurer: **Griechisches Lesebuch.** I. Theil für Untertertia, 2. Auflage. Leipzig 1896 (Teubner).

Joh. Schmidt: **Schülercommentar zu Cäsars Denkwürdigkeiten über den gallischen Krieg.** Für den Schulgebrauch. 2. unveränderte Auflage. Wien, Prag 1894 (Tempsky), Leipzig (Freytag).

**Xenophons Hellenika.** Auswahl für den Schulgebrauch bearbeitet und in geschichtlichen Zusammenhang gebracht von Dr. C. Bünger. 2. verbesserte Auflage. Leipzig 1895 (Freytag).

**M. Tulli Ciceronis De Officiis Libri Tres.** Für den Schulgebrauch von Theodor Schiche. 2. verbesserte Auflage. Wien, Prag 1896 (Tempsky).

**Ovids Metamorphosen** in Auswahl. Nach dem Texte von Anton Zingerle zum Schulgebrauche von K. A. Schwertassek. Leipzig 1896 (Freytag).

**Herodot.** Auswahl für den Schulgebrauch von August Scheindler. I. Theil: Text. II. Theil: Commentar, Anhang, Namensverzeichnis Wien, Prag 1896 (Tempsky).

Dr. Emanuel Hannak: **Lehrbuch der Geschichte des Alterthums** für die unteren Classen der Mittelschulen. 10. Auflage. Wien 1895 (Hölder).

Dr. Emanuel Hannak: **Lehrbuch der Geschichte der Neuzeit** für die unteren Classen der Mittelschulen. 8. Auflage. Wien 1895 (Hölder).

Dr. Alois Handl: **Lehrbuch der Physik** für die oberen Classen der Mittelschulen. 5. umgearbeitete Auflage. Ausgabe für Realschulen. Wien 1894 (Hölder).

**Xenophons Anabasis.** Auswahl für den Schulgebrauch bearbeitet von Dr. C. Bünger. Leipzig 1896 (Freytag).

**Tacitus:** Historische Schriften in Auswahl. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Andreas Weidner. I. Theil: Text. Wien, Prag 1896 (Tempsky).

**Prager Studien aus dem Gebiete der classischen Alterthumswissenschaft.** Herausgegeben mit Unterstützung des Ministeriums für Cultus und Unterricht. Heft V. Unsignierte Vasen des Amasis von Ludwig Adamek. Prag 1895 (Dominicus).

Karl Reichhold: **Kunst und Zeichnen an den Mittelschulen.** IIIa. Methode des Unterrichtes. Darstellung der plastischen Form. Berlin 1896 (Siemens).

---

## Zur Versammlung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien.

(18. April 1896.)

Die Unterzeichneten begaben sich am 26. April d. J. zu Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Paul Freiherrn von Gautsch-Frankenthurn und überreichten den Bericht über die Versammlung vom 18. April d. J. mit der angenommenen Resolution.

Der Herr Minister empfieng die Deputation sehr freundlich, besprach eingehend die einzelnen Punkte der Resolution und erklärte, er werde die ausgesprochenen Wünsche einer wohlwollenden Erwägung unterziehen.

---

Zugestimmt haben der Resolution außer den unterzeichneten Vereinen die Lehrkörper des deutschen Staatsgymnasiums in Budweis, der Landes-Oberrealschule in Mähr.-Ostrau, des deutschen und böhmischen Staats-Obergymnasiums, der Staats-Oberrealschule und der k. k. Lehrerbildungsanstalt in Olmütz.

*Ferdinand Zimmert.* *Moriz Glöser.* *Feodor Hoppe.*

---

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Die Philosophie und ihre Geschichte.

Vortrag, gehalten im Vereine „Deutsche Mittelschule" in Prag am 13. November 1895 vom Docenten Dr. **Emil Arleth.**

Die Philosophie hat das merkwürdige Schicksal, dass nicht nur die Meinung über ihren Wert, wie das Charakterbild so mancher Helden durch der Parteien Gunst und Hass verwirrt schwankt, sondern dass auch ihre Freunde in der Fassung ihres Begriffes keineswegs übereinstimmen. Nicht minder weit gehen die Ansichten auseinander hinsichtlich der Frage, welche Bedeutung für die Philosophie selbst die Kenntnis ihrer Geschichte habe. Die einen ergeben sich ganz dem geschichtlichen Philosophieren und setzen sich dadurch dem Tadel des Descartes aus, welcher das Studium der alten Bücher mit dem Reisen in fremden Ländern vergleicht, welches, wenn man zuviel Zeit darauf verwendet, uns in der Heimat fremd macht (*Discours sur la méthode*), die anderen wiederum glauben im Besitze so trefflicher neuer Methoden zu sein, dass ihr philosophisches Interesse kaum über die nächste Vergangenheit hinausreicht. Auch Leibniz hat sein Nachdenken auf diesen Gegenstand gerichtet; so sagt er in einem Briefe an Thomasios (opp. philos. ed Erdmann S. 52): „*Orta luce philosophia reformata triplex est: alia stolida, qualis Aristotelem prorsus rejicientium; alia audax, quae exigua veterum cura immo contemtu eorum pàlam habito, bonas etiam meditationes suas suspectas reddunt; alia vera, quibus Aristoteles vir magnus et in plerisque verus cognoscitur.*" So darf ein Versuch, beide Fragen, die nach dem Begriffe der Philosophie und die nach dem Werte der Geschichte der Philosophie für die philosophische Forschung, einer genaueren Erörterung zu unterziehen, vielleicht auf einige Theilnahme rechnen.

Dass diese Fragen mit einander zusammenhängen, wird wohl nicht bestritten werden.

### I.

Man hat geglaubt, die Philosophie durch ihre Methode gegen die anderen Wissenschaften scharf abgrenzen zu können, so Hegel, während Schelling sogar ein besonderes philosophisches

Organ annahm, die sogenannte intellectuelle Anschauung, welche, wie er sich ausdrückt, bleibend und als unveränderliches Organ die Bedingung des wissenschaftlichen Geistes überhaupt ist.

Wie der Dichter nach dem Sprichworte, so wird nach Schelling auch der Philosoph geboren. Ausdrücke wie Vorsehung, Ahnung, Gefühl, Glaube, Offenbarung, tiefstes und innerstes Urbewusstsein, rationale, transcendentale, ideale, absolute Anschauung lassen deutlich erkennen, wie weit verbreitet die Überzeugung von der Existenz eines besonderen geistigen Vermögens war, dessen Besitz dem Bevorzugten eine ungemessene Fülle metaphysischer Erkenntnisse zu verbürgen schien.

Einer der gegenwärtig bekanntesten Vertreter der Philosophie will der Philosophie, so wie sie sich uns in ihrer historischen Entwicklung zeigt, sogar den Namen der Wissenschaft versagen und sie nur als eine proteusartige Culturerscheinung gelten lassen. Er führt als Grund an, „dass die Aufgaben, welche die Philosophen nicht nur gelegentlich sich gestellt, sondern als ihr eigentliches Ziel bezeichnet haben, auf dem Wege wissenschaftlicher Erkenntnis nun und nimmer zu lösen sind", und weist darauf hin, dass Kant den Beweis von der Unmöglichkeit einer wissenschaftlichen Begründung der Metaphysik erbracht habe.

Allein diese Argumentation, deren sich Windelband in seinen „Präludien" bedient, wird nur jene überzeugen, welche der kantischen Beweisführung beipflichtend die Metaphysik für ein Unding erklären, auch darf man wohl einwenden, dass andere Wissenschaften, so die Chemie in ihrer alchemistischen Zeit und nicht minder die Astronomie gleichfalls keineswegs bloß gelegentlich sich mit Aufgaben beschäftigt haben, die nach unserer heutigen Überzeugung unlösbar sind. Diese Bemerkungen dürften zugleich noch einen weiteren Einwand Windelbands widerlegen. Die Philosophie soll nach ihm auch deshalb auf den Namen der Wissenschaft verzichten müssen, weil sie zu manchen Zeiten nicht so sehr um der Erkenntnis willen, als zur Erreichung gewisser praktischer Zwecke betrieben wurde, eine Bemerkung, die jedoch nicht minder auf die Astronomie in ihrem astrologischen Theile wie auf die alchemistische Chemie Anwendung findet, aber bisher weder der einen noch der anderen den Charakter der Wissenschaft geraubt hat.

Um zu einer Definition des Begriffes Philosophie zu gelangen, dürfte es sich empfehlen, von der Eintheilung der Wissenschaften auszugehen. Der bekannte Begründer der positivistischen Schule, August Comte, scheidet sie in die zwei Gruppen der concreten und abstracten Wissenschaften. Unter den abstracten oder allgemeinen Wissenschaften versteht er jene, die sich mit der Auffindung von Gesetzen beschäftigen, welche

mehrere Classen von Vorgängen bestimmen. So befasst sich z. B. die Biologie mit dem Studium der allgemeinen Gesetze des Lebens, die Chemie wiederum mit allen möglichen Verbindungen der Molecüle. Die concreten Wissenschaften hingegen sind auf das Besondere gerichtet, beschreibend, sie wenden die allgemeinen Gesetze auf die verschiedenen wirklich bestehenden Dinge an. Da wir in Betreff der concreten Phänomene nicht früher eine wissenschaftliche Theorie aufstellen können, bevor wir die Gesetze kennen gelernt haben, von denen sie beherrscht werden, so ergibt sich daraus, dass die concreten Wissenschaften in ihrer Ausbildung von den abstracten abhängen, ihre Gestaltung ist, wie J. St. Mill bemerkt, der Zukunft vorbehalten. Als Beispiele concreter Wissenschaften nennt Comte die Zoologie und Botanik, die sich nach ihm mit der Feststellung der besonderen Lebensweise eines jeden einzelnen lebenden Körpers befassen, ferner die Mineralogie, welche (zum Unterschiede von der Chemie) nur diejenigen Verbindungen von Molecülen in Betracht zieht, die bei der Entstehung unserer Erde sich gebildet haben.

Diese Unterscheidung Comtes leidet an einer Verschwommenheit, die in der Schwierigkeit des Gegenstandes allein nicht begründet sein dürfte. Nicht nur die abstracten, sondern auch die concreten Wissenschaften scheinen nach diesen Bestimmungen Gesetze zur Erklärung von Thatsachen aufzusuchen, ein Umstand, der J. St. Mill zu der Bemerkung veranlasste, die Astronomie, welche Comte unter die abstracten Wissenschaften rechnet, entspreche eigentlich seiner Definition von den concreten Wissenschaften. Auch darauf kann man sich berufen, dass nach Comte die Wissenschaft zur Voraussicht führt, also auch die concreten Wissenschaften, Voraussicht aber ist nur auf Grund von erkannten Gesetzen möglich.

Indessen ist die Eintheilung Comtes einer Verbesserung fähig. Man kann daran festhalten, dass sich die abstracten Wissenschaften mit der Erforschung von Gesetzen beschäftigen und ihnen unter dem Namen der concreten jene Wissenschaften gegenüberstellen, die es mit concreten Thatsachen zu thun haben. Von letzterer Art sind die Geschichte, die Geographie, und zwar sowohl die physikalische, welche die Erdoberfläche beschreibt, als auch die politische, ferner die Statistik, insofern sie sich auf die Zusammenstellung von Daten beschränkt, die Lexikographie, welche den Wortschatz einer Sprache zu erschöpfen sich bemüht, u. a. m. Auch die sogenannten beschreibenden Naturwissenschaften, die Zoologie, Botanik und Mineralogie wird man hieher zu rechnen haben. Man wird sie auch besondere Wissenschaften nennen können zum Unterschiede von den abstracten, welche insofern als allgemeine bezeichnet werden können, als sie die Erforschung nothwendiger Gesetze bezwecken, denn solche Gesetze befassen der Möglichkeit nach unendlich viele Thatsachen unter sich.

Diesen Begriff des Wissens hatten auch schon die Alten, indem sie darunter die Erkenntnis aus dem Grunde verstanden. Auch sie dachten dabei an die Zurückführung der Thatsachen auf Nothwendigkeiten, obwohl sie damit etwas ganz anderes meinten als wir, nämlich das nothwendige und unabänderliche Wesen der Dinge, das sie für erkennbar hielten. Dieser Begriff der Wissenschaft in strengem Sinne findet nur auf die abstracten Wissenschaften Anwendung, denn nur sie liefern Erkenntnis von Nothwendigkeiten oder Gesetzen im eigentlichen Sinne dieses Wortes.

Die abstracten Wissenschaften lassen sich in zwei Hauptgruppen scheiden, von denen die eine die mathematischen, die andere die philosophischen Wissenschaften umfasst, wobei wir uns des Ausdruckes philosophische Wissenschaft in jener weiteren Bedeutung bedienen, in welcher er bei den Engländern gebräuchlich ist.

Die mathematischen Wissenschaften beschäftigen sich mit der Betrachtung von Größenverhältnissen, ihre Gegenstände sind Relationen der Gleichheit, des Größer- und Kleinerseins.

Diese Relationen haben ihr Fundament in den Größen, welche die Termini der Relationen bilden, d. h. welche in Relation zu einander stehen. In einfachen Fällen wird die Relation unmittelbar mit den Begriffen der Größen erfasst, in schwierigeren Fällen bedarf es hiezu einer Analyse der Begriffe und gewisser Hilfsoperationen, um die Vergleichung möglich zu machen. Bei dieser Deduction aus Begriffen gehen die mathematischen Wissenschaften von Axiomen aus, die von selbst einleuchten.

Anders verhält sich die Sache bei den philosophischen Wissenschaften. Hier handelt es sich nicht um Größenverhältnisse, sondern um Causalverhältnisse. Diese kann man nicht durch eine Analyse der Begriffe erkennen, sondern nur durch die Erfahrung, und zu allgemeinen Gesetzen gelangen wir auf diesem Gebiete nur auf dem Wege der Induction. So zeigen sich also die philosophischen Wissenschaften von den mathematischen nach Gegenstand und Methode verschieden.

Richten wir unseren Blick auf die Erfahrung, so zeigt es sich, dass man nicht immer in dem gleichen Sinne von Erfahrung spricht. Das einemal meint man damit die durch die Sinne vermittelte äußere Erfahrung, das anderemal die sogenannte innere Erfahrung, d. h. die Wahrnehmung unserer eigenen seelischen Vorgänge. Eine jede dieser beiden Erkenntnisquellen befruchtet ein besonderes Gebiet der Erfahrungswissenschaft; die äußere Erfahrung die nach Gesetzen forschenden Naturwissenschaften, die innere die Psychologie. Über die Naturwissenschaften haben wir hier nichts weiter zu sagen, von der Psychologie wollen wir nur bemerken, dass wir mit diesem Ausdrucke die Wissenschaft von den psychischen Phänomenen bezeichnen.

Es wird nicht überflüssig sein, diesen Ausdruck mit einigen Worten zu erläutern. Der ausgezeichnete Naturforscher T. H. Huxley spricht am Schlusse seiner allgemeinen Einleitung in die Naturwissenschaften von den psychischen Phänomenen. „Ein kurzes Nachdenken genügt," sagt er daselbst, „um uns zu überzeugen, dass Empfindungen nicht materielle Gegenstände sind. Ein Geruch nimmt weder Raum ein, noch hat er Gewicht, und von einem Cubikcentimeter Ton oder Helle zu sprechen, ist angesichts des Gegenstandes Unsinn. Man sagt. figürlich gesprochen, dass Vergnügen flüchtig ist, wir können uns aber das Vergnügen nicht als ein sich bewegendes Ding vorstellen. Was wir Gemüthsbewegung nennen, entbehrt auch aller Kennzeichen von materiellen Körpern. Von Liebe und Hass können wir nie denken, dass sie Gestalt, Gewicht oder lebende Kraft besitzen. Und wenn wir beim Überlegen denken, so fehlen unseren Gedanken ebenso alle Eigenschaften der materiellen Gegenstände. Empfindungen, Gemüthsbewegungen und Gedanken bilden also eine besondere Gruppe von Naturerscheinungen. seelisch genannt."

Man muss sich darüber verwundern, dass Huxley die schwache Seite dieser Ausführungen nicht bemerkt hat. Das Vorstellen nimmt gewiss keinen Raum ein, dass aber die vorgestellte Farbe eine räumliche Erstreckung besitzt, kann wohl nicht bezweifelt werden, unser Vorstellen eines bewegten, feurigen Punktes verändert nicht den Ort, wohl aber die vorgestellte Gesichtsqualität, mag ihr in Wirklichkeit etwas entsprechen oder nicht.

Huxley und nicht er allein unterscheidet nicht genügend scharf zwischen dem psychischen Acte und seinem Inhalte. Man schafft eine ganz überflüssige Äquivocation, wenn man, wie es von Seite hervorragender Physiologen geschieht, von einer blauen oder rothen Empfindung spricht, dieser Name sollte für die Thätigkeit des Empfindens vorbehalten bleiben. Der psychische Act ist ein psychisches Phänomen, sein Inhalt kann entweder ein psychisches Phänomen sein, z. B. der Zorn des Achill, an den der Dichter denkt, oder ein physisches, z. B. ein Ton. Der Ausdruck Phänomen hat hier, wie hervorgehoben werden muss, nicht die Bedeutung von Erscheinung im Sinne Kants, er soll nur besagen, dass uns etwas erscheint, nicht wie es uns erscheint. In der That erscheint uns ja manches psychische Phänomen, nämlich unsere eigene augenblickliche Bewusstseinsthätigkeit, so wie es wirklich ist, während dies bei anderen nicht immer und bei den physischen Phänomenen niemals der Fall ist.

Das Eigenthümliche der psychischen Phänomene besteht eben darin, dass sie ein Bewusstsein von etwas sind, dadurch unterscheiden sie sich scharf von den physischen Phänomenen. Soviel über diesen Punkt.

Neben der erklärenden Naturwissenschaft oder der Naturphilosophie, wie die Engländer sagen, und der Geistesphilosophie

scheint jedoch noch eine weitere philosophische Wissenschaft angenommen werden zu müssen. Es gibt nämlich Probleme, welche von keiner der beiden vorgenannten Wissenschaften in Angriff genommen werden und doch nicht wohl übergangen werden können. Während manche Gesetze des Realen bloß beschränkte Geltung haben, z. B. bloß für Physisches, wie das Gravitationsgesetz, oder bloß für Psychisches, wie das (descriptive) Gesetz der internationalen Gegenwart, gibt es auch Gesetze von übergreifender Allgemeinheit, deren Geltung sich auf beide Gebiete erstreckt.

Von dieser Art ist z. B. das Gesetz der Causalität. Woher wissen wir, dass alles in der Welt eine Ursache hat? J. St. Mill war der Meinung, dass wir dieses Gesetz aus einer Aufzählung der einzelnen Fälle erschließen, und glaubte, dass dieser Schluss um so sicherer werde, je mehr sich die Fälle häufen. Allein das ist eine sehr bedenkliche Argumentation; eine Überlegung, welche bereits Hume anstellte, hätte Mill vor diesem Irrthume bewahren können. Mill nimmt offenbar an, weil eine große Anzahl bekannter Fälle in einem gewissen Punkte übereinstimmte, müssten auch alle weiteren Fälle hierin mit ihnen übereinstimmen. Allein zu diesem Schlusse haben wir, solange wir nicht andere Gründe beibringen, kein Recht. Alle unsere Erfahrungsbeweise beruhen, wie Hume hervorhebt, auf der Annahme der Gleichförmigkeit des Naturlaufes, also auf der Annahme der Ähnlichkeit zwischen den Fällen, die in unserer Erfahrung gegeben sind, und anderer, die nicht in ihr gegeben sind. Demnach können wir dieses Princip selbst, auf dem unsere Erfahrungsschlüsse beruhen, nicht durch einen Erfahrungsschluss begründen, das hieße im Zirkel beweisen.

In England hat Mansel, in Deutschland Wundt auf diese fehlerhafte Begründung aufmerksam gemacht, wie Mill selbst hervorhebt (Logik II. 3. Cap. 21 § 4), und noch vor Hume Gassend gegen Bacon, was Mill nicht bekannt gewesen zu sein scheint.

Die von ihm gebilligte Gegenbemerkung Bains, es gebe eine fundamentale Beweisart — Übereinstimmung in der ganzen Natur —, durch welche alle letzten Gesetze, das Causalgesetz mit inbegriffen, ermittelt werden, ist eine bloße Wiederholung des Satzes, der bewiesen werden soll.

Die Geltung des Gesetzes der Causalität zu erweisen kommt weder der Naturphilosophie noch der Geistesphilosophie zu, auch nicht der Logik, wie vielleicht jemand aus dem Zusammenhange, in welchem es manchmal zur Lehre von der Induction gebracht wird, vermuthen könnte.

Wenn es in der Logik verwendet wird — ob mit Recht oder Unrecht, gehört nicht hieher —, so geschieht dies in ähnlicher Weise wie hinsichtlich psychologischer und mathematischer Sätze.

Auch die Frage, ob und in welchem Sinne es Substanzen gibt, ist eine solche, die sowohl das Gebiet der Natur als das

des Geistes betrifft, sie fällt weder der Psychologie noch der Naturwissenschaft zur Lösung anheim. Einige wenige Worte mögen den Sinn dieser Frage deutlich machen. Die äußere Wahrnehmung zeigt uns gewisse Vorstellungsinhalte, Farben, Töne, Gerüche u. s. w. Die Erfahrung lehrt, dass sie in gewissen Gruppen vereinigt auftreten. So finden wir eine gewisse gelbe Farbe, eine gewisse specifische Schwere, einen bestimmten Strich u. s. w. immer beisammen im Golde. Ähnlich verhält es sich auf dem Gebiete der inneren Wahrnehmung; wir bemerken ein Vorstellen, Wünschen, Fürchten, Urtheilen u. s. f. und sprechen von einer Seele.

Sind nun Namen wie Gold, Seele, Wasser und ähnliche nur Bezeichnungen für Gruppen von Eigenschaften oder Thätigkeiten, oder haben sie eine andere Bedeutung? Nimmt man sie in ersterem Sinne, so kann folgender Einwand erhoben werden: In einem gewissen Zeitpunkte hat man entdeckt, dass Gold in Königswasser sich auflöst, dennoch hat man der um dieses Merkmal vermehrten Gruppe den alten Namen belassen, und zwar wohl aus keinem anderen Grunde, als weil man neben den Eigenschaften eine Substanz annahm, an welcher sie bestehen.

Auf sie geht der Name eigentlich und bleibt darum unverändert, auch wenn im Laufe der Zeit neue Eigenschaften entdeckt werden.

J. St. Mill hat gegen die Annahme von Substanzen den Gedanken geltend gemacht, dass für uns alles unverändert bliebe, wenn diese Grundlage plötzlich durch ein Wunder vernichtet würde, wenn nur die betreffenden Vorstellungen in derselben Verbindung aufträten.

Ganz in der gleichen Weise hatte schon der Scholastiker Pierre d'Ailly (1350—1425) den Satz begründet, die Annahme äußerer Objecte könne möglicherweise irrig sein.

Es kann nicht unsere Aufgabe sein, die Frage, ob es Substanzen gebe, in diesem Zusammenhange zu beantworten, dass jedoch hier ein Problem vorliegt, dürfte aus den vorangehenden Ausführungen genügend erhellen.

Auch die Frage nach der ersten Ursache aller Dinge gehört hieher; sie mit dem Hinweise auf Kant abzulehnen, dürfte kaum auf die Dauer möglich sein, zumal da die Autorität der kritischen Philosophie durch die Fortschritte der Psychologie mehr und mehr erschüttert wird.

Diesen Problemen ließen sich noch manche andere anreihen. Sie alle hat man einer besonderen Wissenschaft zugewiesen, die von Aristoteles den Namen erste Philosophie und später den Namen Metaphysik empfangen hat. Ihr liegt auch seit Aristoteles ob, die Vertheidigung gegen die skeptischen Angriffe auf die Zuverlässigkeit unserer Erkenntnisquellen zu führen.

Metaphysik und Psychologie zusammen bilden die theoretische Philosophie; man kann die letztere definieren als jene

Wissenschaft, die sich mit der Erforschung des Psychischen befasst, und mit der des Physischen, insoweit als es Begriffe und Gesetze mit dem Physischen gemein hat. Auch die Sociologie, die Lehre von den Gesetzen der menschlichen Gesellschaft, gehört zur theoretischen Philosophie. Diese Sätze werden vielleicht bei jenen Bedenken erregen, welche mit einigen modernen Philosophen die Scheidung der Psychologie von der Philosophie für nothwendig halten. Meiner Meinung nach würde eine solche Abtrennung dieselbe Wirkung haben, welche das Zerschneiden auf einen höheren Organismus ausübt. Von dem ganzen Besitze der Metaphysik ist in den Augen vieler unserer philosophischen Zeitgenossen der wertvollste, ja der einzige wertvolle Theil die Erkenntnislehre. Und doch wird heute niemand mehr behaupten, dass man in ihr ohne die Psychologie zu haltbaren Ergebnissen gelangen könne. Eine bessere Psychologie, als ihm zugebote stand, hätte Kant vor der Behauptung bewahrt, dass die innere Wahrnehmung ebenso wie die äußere keinen Vorgang so zeige, wie er in Wahrheit ist, sondern eine bloße Erscheinung, womit Kant, weit entfernt, die Zweifel Humes zu überwinden, in Wahrheit der Skepsis Thür und Thor öffnet. Aber freilich war die empirische Psychologie nach Kant von der Philosophie im strengen Sinne ausgeschlossen, sie galt ihm als ein „Fremdling, dem man auf einige Zeit einen Aufenthalt vergönnt, bis er in einer ausführlichen Anthropologie (dem Pendant der empirischen Naturlehre) seine eigene Behausung wird beziehen können".

Auch an dem Causalitätsproblem lässt sich der Zusammenhang zwischen Metaphysik und Psychologie aufweisen. Indem die Psychologie, einem Winke Humes nachgehend, durch eine erneute genauere Durchforschung des Gebietes der inneren Wahrnehmung den Ursprung der Begriffe Ursache und Wirkung aufdeckt, dient sie zugleich der Metaphysik, denn sie zeigt, dass dieses Verhältnis in gewissen Fällen in unsere innere Erfahrung fällt, dass es sich mithin thatsächlich in der Wirklichkeit vorfindet.

Was die beschreibende Psychologie — denn um diese handelt es sich vor allem — für die Klärung einer Reihe anderer Begriffe der Metaphysik leistet, das kann an diesem Orte nur angedeutet, aber nicht ausgeführt werden.

Ähnlich wie sich an die Naturwissenschaft eine Reihe technischer Wissenschaften anschließt, welche deren Ergebnisse zu praktischen Zwecken verwerten, findet dies auch auf philosophischem Gebiete statt. Die praktischen philosophischen Wissenschaften beruhen auf der nach Gesetzen forschenden Geisteswissenschaft, und zwar kann die philosophische Politik als eine Anwendung der Sociologie, die Logik, Ästhetik und Ethik als Anwendungen der Psychologie bezeichnet werden. Jeder Vorgang im Bewusstsein ist ein Bewusstsein von etwas, er enthält die Beziehung auf einen Inhalt, dessen man sich

bewusst ist und den man passend das immanente Object nennt. Kein physisches Phänomen zeigt etwas Ähnliches, und mit Recht hat deshalb Brentano in seiner empirischen Psychologie in dieser Eigenthümlichkeit das unterscheidende Merkmal des Psychischen gegenüber dem Physischen gefunden. Nach den Hauptunterschieden der Beziehungsweisen zum immanenten Objecte unterscheidet er drei Classen psychischer Phänomene, nämlich Vorstellungen, Urtheile, d. h. Anerkennungen und Verwerfungen und Gemüthsthätigkeiten.

Diesen drei Hauptgebieten des Seelenlebens entsprechen die drei Ideale der Schönheit, Wahrheit und Güte, und zum Zwecke ihrer Verwirklichung werden Vorschriften aufgestellt: Die Ästhetik stellt Regeln auf, welche der Verwirklichung der Schönheit dienen sollen, die Logik Regeln zur Erreichung der Wahrheit und die Ethik endlich will zur sittlichen Vollkommenheit oder Güte anleiten.

Durch die bisherigen Ausführungen haben wir einen Überblick über das Gebiet der Philosophie gewonnen und können nunmehr, die früher gegebene Definition zu einer Definition der gesammten Philosophie erweiternd, sagen, sie sei die Wissenschaft von den allgemeinen Gesetzen des Realen und von den Gesetzen der psychischen Realitäten im besondern, sowie von den praktischen Anwendungen der psychischen Gesetze.

## II.

Nach dieser Bestimmung des Begriffes Philosophie wollen wir zu der Frage nach dem Werte der Geschichte der Philosophie für die philosophische Forschung übergehen.

Wenn wir einen Gegenstand von mehreren Seiten aus betrachten können, so werden wir eine vollkommenere Kenntnis von ihm gewinnen als bei bloß einseitiger Betrachtung.

Einen ähnlichen Vortheil bietet uns den wissenschaftlichen Problemen gegenüber die Kenntnis ihrer Geschichte. Indem wir uns auf die verschiedenen Standpunkte versetzen, welche die verschiedenen Forscher einer und derselben Frage gegenüber eingenommen haben, lernen wir das Problem selbst schärfer fassen, wir schälen es gleichsam aus seiner zufälligen Einkleidung heraus und gewinnen zugleich einen genaueren Einblick in den Zusammenhang desselben mit anderen Problemen.

Gerade die neuere Zeit hat ein sehr lehrreiches Beispiel dieser Art gebracht, und zwar auf einem Gebiete, auf welchem man in der Regel von der historischen Betrachtung keine sachliche Förderung zu erwarten pflegt; es ist dies das geistvolle Buch von E. Mach „Die Mechanik in ihrer Entwicklung". Der Verfasser spricht darin die Ansicht aus, dass die Kenntnis der Entwicklungsgeschichte der Mechanik zum vollen Verständnisse der heutigen Form dieser Wissenschaft unerlässlich sei (S. 1). „Jeder, der den ganzen Verlauf der wissenschaftlichen Ent-

wicklung kennt, wird natürlich viel freier und richtiger über die Bedeutung einer gegenwärtigen wissenschaftlichen Bewegung denken als derjenige, welcher, in seinem Urtheile auf das von ihm selbst durchlebte Zeitelement beschränkt, nur die augenblickliche Bewegungsrichtung wahrnimmt" (S. 7). Auch der hohe Wert der Anregungen, welche wir durch das Studium der Werke der großen Entdecker erfahren, wird daselbst gebürend hervorgehoben.

Bei der Philosophie kommt noch ein besonderes Moment hinzu, welches das Studium ihrer Geschichte nicht bloß als nützlich, sondern geradezu als nothwendig erscheinen lässt, nämlich ihre relative Unvollkommenheit, die sich aus ihrer Stellung in der Entwicklungsreihe der Wissenschaften erklären lässt. August Comte hat das Verdienst, gezeigt zu haben, dass die verschiedenen Gegenstände der abstracten Wissenschaften, die verschiedenen Gruppen von Gesetzen zu einander in einem eigenthümlichen Verhältnisse der Abhängigkeit stehen, vermöge welcher eine vollkommenere Kenntnis von einer dieser Gruppen ohne Kenntnis von einer bestimmten anderen nicht gewonnen werden kann. Nach diesem Principe lassen sich die Wissenschaften in eine Reihe ordnen, und zwar nach dem Grade ihrer Einfachheit und Allgemeinheit.

Zunächst unterscheidet Comte die Wissenschaft von den organischen Körpern und die von den unorganischen Körpern.

Die Vorgänge bei den organischen Körpern sind verwickelter und eigenartiger als die, welche bei den unorganischen stattfinden. Sie hängen von gewissen Bedingungen ab, welche nur für sie, nicht aber für die unorganischen Körper gelten. Die unorganische Physik, wie Comte sie nennt, umfasst die Astronomie, welche die allgemeinen Vorgänge des Weltalls erforscht, und ferner die Physik der Erde, deren Gesetze von denen der Astronomie wieder abhängen. Die physikalischen, chemischen und biologischen Vorgänge sind, wie Comte bemerkt, ohne allen Einfluss auf die astronomischen Vorgänge, während den letzteren alle anderen untergeordnet sind. Will man irgend einen irdischen Vorgang in wissenschaftlichem Sinne vollständig auffassen, so darf man nicht außeracht lassen, was die Erde in der Welt ist.

Comte macht auf das Phänomen der Gezeiten (Ebbe und Flut) aufmerksam, in dessen wissenschaftlicher Betrachtung sich der Übergang von der Astronomie zur Physik vollzieht. Die Physik der Erde wiederum betrachtet die mechanischen und die chemischen Erscheinungen, von denen die letzteren als die verwickelteren von den ersteren abhängen, aber nicht umgekehrt.

Die Wissenschaft von den Organismen bezieht sich nach Comte theils auf das Leben der organischen Individuen (Biologie), theils auf das Leben der Gattung als solchen (Sociologie), wobei hauptsächlich die menschliche Gattung wegen ihrer be-

sonderen Anlage zur Geselligkeit in Betracht kommt. Wir erhalten demnach folgende Reihe: Astronomie, Physik (im gewöhnlichen Sinne), Chemie, Biologie und Sociologie.

An die Spitze dieser Reihe stellt Comte die Mathematik, welche die Wissenschaft von den Zahlen (Arithmetik und Algebra), sowie auch die Geometrie und Mechanik umfasst.

Mit Ausnahme der Wissenschaft von den Zahlen, deren Ausbildung nur auf Grund ihrer eigenen ersten Wahrheiten erfolgt, bedarf jede andere zu ihrer vollen Entwicklung nicht nur der Lehrsätze, sondern auch der Methoden der ihr unmittelbar vorangehenden Wissenschaft. So bedarf die Geometrie der Zahlenwissenschaft, um ihren eigenen Gegenstand, die Gesetze der Ausdehnung zu erforschen, und von diesen, sowie von den Gesetzen der Zahlen hängen wiederum die Gesetze des Gleichgewichtes und der Bewegung ab, mit denen sich die rationelle Mechanik befasst. Die astronomischen Erscheinungen bedürfen zu ihrer Erklärung neben den bereits angeführten Arten von Gesetzen noch des Gravitationsgesetzes. Der Abhängigkeit, in welcher sich die Physik der Astronomie gegenüber befindet, wurde schon gedacht, es erübrigt noch hervorzuheben, dass hiebei namentlich der methodische Gesichtspunkt in Betracht kommt: die Astronomie bietet, wie Comte bemerkt, das vollkommenste Muster jener Methode, die man bei der Entdeckung der Naturgesetze anzuwenden hat. Was endlich die Chemie und die Biologie betrifft, so hängen die Erscheinungen, mit denen die erstere sich befasst, nicht nur von den specifisch chemischen Gesetzen, sondern auch von den physikalischen ab, und wie eng die Biologie mit der Chemie und Physik verknüpft ist, hat sich in den letzten Jahrzehnten ihrer Entwicklung besonders deutlich gezeigt.

Mit Recht durfte Comte darauf hinweisen, dass die Geschichte der Wissenschaften seine Theorie bestätige. Mathematik und Astronomie wurden schon von den Griechen mit Erfolg betrieben, es genügt wohl, die Namen des Euklides, Archimedes und Hipparch zu nennen, um das Bild dieser Entwicklung heraufzurufen. Die große Zeit der Physik begann mit Galilei, die wissenschaftliche Chemie wurde von Lavoisier durch die Aufstellung der antiphlogistischen Theorie begründet, der große Aufschwung der Physiologie endlich gehört unserem Jahrhunderte an.

Während Comte diese ganze große Reihe von Wissenschaften unter dem Namen der positiven Philosophie befasst, lässt er das, was man sonst Philosophie zu nennen pflegt, gänzlich beiseite liegen. Mit einer einzigen Ausnahme. Er spricht vom Wollen und Denken oder der moralischen und geistigen Thätigkeit und identificiert sie mit den physiologischen Vorgängen im Gehirne: die Psychologie bildet also nach ihm einen Theil der Physiologie. Einer ernsthaften Widerlegung dieser verkehrten Auffassung bedarf es wohl nicht. Sie hat

ihren Grund darin, dass Comte die innere Beobachtung verwirft, welche ihm als eine reine Täuschung gilt. Der Mensch kann sich nicht in zwei Persönlichkeiten theilen, in eine beobachtende und eine beobachtete.

Umsomehr muss es unser Erstaunen hervorrufen, wenn wir hören, dass hinsichtlich der Leidenschaften eine Ausnahme gelten soll, dass man diese innerlich beobachten könne, weil „die Organe, welche Sitz der Leidenschaften sind, von den Organen getrennt sind, welche der beobachtenden Thätigkeit dienen". Indessen machen hier wiederum die heftigen Leidenschaften eine Ausnahme.

Diese Sätze heben sich durch die in ihnen enthaltenen Widersprüche selbst auf, John Stuart Mill hat sich übrigens in seiner vortrefflichen Schrift über Comte die Mühe genommen, ihre Unrichtigkeit darzuthun, wenngleich noch nicht mit vollem Gelingen, da er den Unterschied zwischen innerer Beobachtung und innerer Wahrnehmung übersah, auf den erst Brentano in seiner Psychologie vom empirischen Standpunkte (I. 1. Buch 2. Cap. § 2) aufmerksam machte.

Welche Stelle in der Reihe der Wissenschaften wird man der Psychologie anzuweisen haben? Psychische Vorgänge treten, soweit unsere Erfahrung reicht, nur in Verbindung mit Organismen auf und zeigen sich vielfach von physiologischen Vorgängen abhängig, so dass man von einem Functionsverhältnisse zwischen beiden und von einem Parallelismus gesprochen hat. Dass eine solche Abhängigkeit, abgesehen von Nachweisen für besondere Gebiete des Seelenlebens, wie z. B. dem der Sinneswahrnehmungen, ganz im allgemeinen behauptet werden kann, dafür spricht der Umstand, dass keines der Gesetze für die Aufeinanderfolge psychischer Ereignisse sich ausnahmslos bewährt; es muss also noch andere Bedingungen für das Zustandekommen solcher Vorgänge geben außer jenen, welche im Bereiche der inneren Erfahrung liegen. Verhält sich die Sache in der That so, dann befindet sich die Psychologie in einem ähnlichen Abhängigkeitsverhältnisse der Physiologie gegenüber wie diese selbst zur Chemie und Physik.

Abgesehen von der eben charakterisierten Abhängigkeit der Psychologie von der Physiologie findet eine solche gegenüber der Naturwissenschaft überhaupt auch in einem gewissen Maße hinsichtlich der Methode statt.

„Wie sehr nun auch," sagt Lotze in seiner medicinischen Psychologie (S. 6), „zur Beurtheilung vieler Seiten des geistigen Lebens die nöthigen Grundlagen nur in dem Innern des Geistes selbst liegen und daher dem Scharfsinne menschlicher Erkenntnis stets zugänglich sein mussten, so wird doch seine vollständige Auffassung nie ohne jene klaren naturwissenschaftlichen Anschauungen möglich sein, die im Verlaufe unserer Bildung sich bekanntlich spät und allmählich entwickelt haben."

Diese Stellung in der Entwicklungsreihe der abstracten Wissenschaften erklärt es, warum die Psychologie und mit ihr die Philosophie überhaupt noch nicht jenen Grad von Vollkommenheit errungen hat, wie ihn die vorangehenden Wissenschaften besitzen. Hinsichtlich der Metaphysik genügt wohl der Hinweis auf ihre früher besprochene Abhängigkeit von der Psychologie, während der mit dem Namen Kosmologie bezeichnete Theil der Metaphysik die Naturwissenschaften voraussetzt; die praktischen Zweige der Philosophie beruhen, wie schon bemerkt wurde, auf der Psychologie. Der Zukunft bleibt es vorbehalten, auf dem Gebiete der Rechts- und Staatswissenschaften und in der Sociologie von der Psychologie eine ähnliche Anwendung zu machen, wie seitens der technischen Disciplinen Physik und Chemie verwertet werden; erst dann wird ein Wort von Mackintosh zu Ehren kommen: *All the great arts of education, legislation and government are still more dependent on the laws of the human mind, than the arts of navigation are on the laws of the planetary system.*

Es liegt in der Natur der Sache, dass es in einer Wissenschaft, bevor sie einen gewissen Grad der Ausbildung erlangt hat, an einer festen Tradition fehlt, und zwar sowohl hinsichtlich ihres Inhaltes, als auch hinsichtlich der von ihr angewendeten Methode.

Wichtige Wahrheiten gehen für Generationen verloren, um erst spät und manchmal ganz unabhängig von ihrem ersten Entdecker wieder gefunden zu werden, der Weg der richtigen Methode wird verlassen, ja sogar das Wesen der Wissenschaft selbst wird verkannt.

Nichts wäre verfehlter als die Annahme, dass in gewissen Zeiten, deren Unfruchtbarkeit für die philosophische Erkenntnis offenkundig ist, ein Misswachs an Talenten eingetreten sei. Die Ursache muss vielmehr in der Methode gesucht werden, und gerade die Anwendung einer schlechten Methode durch ein hervorragendes Talent war immer verhängnisvoll für die Philosophie. Hier gilt die treffende Bemerkung, welche der Dichter L. Tieck in dem Aufsatze „Goethe und seine Zeit" (Kritische Schriften 2. Bd.) macht: „Hätte das Irrsal niemals ein großes Haupt an seiner Spitze, so würde es eben zu ohnmächtig sein, um Widerstand thun zu können."

Ich möchte die vorhin aufgestellte Behauptung, dass wichtige philosophische Entdeckungen beinahe vollständig in Vergessenheit gerathen sind, durch einige Beispiele belegen. Aristoteles hat sich viel Mühe damit gegeben, die Begriffe Realität und Existenz zu bestimmen und von einander zu unterscheiden. Das Sein im Sinne von Existenz nennt er das Sein im Sinne des Wahren (ὂν ὡς ἀληθές) und versteht darunter das „ist" im Existentialsatze und das „ist" der Copula. Dass dieses „Sein" etwas ganz anderes ist als das Sein im Sinne von Realität, ergibt sich schon daraus, dass wir, wie Aristoteles hervorhebt,

auch von etwas Nichtwirklichem behaupten können, es sei: so sagen wir, das Nichtwirkliche sei etwas Nichtwirkliches (Metaph. IV. 2. 1003 b 10). Ein anschaulicheres Beispiel bietet folgender Satz: Die Elfen sind Fabelwesen. Hier wird gewiss nicht die Realität der Elfen behauptet, allerdings auch nicht die Existenz von Elfen, sondern die Existenz von Fabelwesen, welche man Elfen nennt, das heißt soviel wie: Es gibt Fabelwesen, welche mit dem Namen Elfen bezeichnet werden, wobei der Ausdruck Fabelwesen hinreichend deutlich zeigt, dass es sich um Nichtwirkliches handelt. Die Thomisten des Mittelalters haben diese wichtige Unterscheidung nicht mehr in dieser Klarheit. Zwar finden wir die *distinctio essentiae et existentiae* bei ihnen behandelt, aber in anderem Sinne als bei Aristoteles. Unter *essentia* verstehen sie die Natur des Dinges, seine Quidditas und definieren sie als die *potentia ad essendum;* die *existentia* hingegen ist auch ihnen die letzte Actualität (*ultima actualitas*) eines Dinges. Die *essentia* verhält sich nach Thomas von Aquino zur *existentia* wie die Potenz zum Acte (Summa Theol. I. qu. 54, art. 3) und sie unterscheiden sich von einander wie zwei verschiedene wirkliche Dinge (*distinguuntur realiter, ut duae diversae res. Opusc. 48, tract. de substantia cap. 2*).

Ebensowenig deckt sich eine andere Unterscheidung, die zwischen *ens reale* und *ens rationis* mit der aristotelischen. *Ens rationis* ist das vom Verstande (*intellectus*) Gedachte als solches; in dem bekannten Compendium der scholastischen Philosophie von Goudin heißt es „*Ens igitur rationis est, quod habet tantum esse objective in intellectu, id est, cujus totum esse in eo consistit, ut apprehendatur*" (Metaph. qu. VI. art. 1).

Die Unklarheit dauert noch immer fort, ja sie ist sogar größer geworden. Mit Recht hat A. Marty in seinem zweiten Artikel über subjectlose Sätze (Vierteljahrsschr. f. wiss. Philos. VIII. 2. S. 170) auf die Verwechslung von Wirklichkeit und Existenz hingewiesen, welche sogar einem so hervorragenden Denker wie Lotze begegnet ist. Besonders deutlich tritt dieselbe an einer von Marty nicht angeführten Stelle von Lotzes Logik (1. Aufl. S. 499) hervor, wo es heißt, „wirklich nennen wir ein Ding, welches ist, im Gegensatze zu einem anderen, welches nicht ist; wirklich auch ein Ereignis, welches geschieht oder geschehen ist, im Gegensatze zu dem, welches nicht geschieht; wirklich ein Verhältnis, welches besteht, im Gegensatze zu dem, welches nicht besteht; endlich wirklich wahr nennen wir einen Satz, welcher gilt, im Gegensatze zu dem, dessen Geltung noch fraglich ist. Dieser Sprachgebrauch ist verständlich; er zeigt, dass wir unter Wirklichkeit immer eine Bejahung denken u. s. w." Hier liegt es ganz deutlich am Tage, dass das, was Lotze Wirklichkeit nennt, nichts anderes ist als das, was Aristoteles unter dem Namen τὸ ὡς ἀληθές von dem Wirklichen unterschieden hat. Eine Bejahung

liegt auch dann vor, wenn wir sagen: Innerhalb der discreten Materie gibt es Lücken. Wir anerkennen die Lücken, ohne sie jedoch darum für Dinge, für Realitäten zu halten. Schon Demokrit unterschied in diesem Sinne zwischen den realen Atomen als dem Seienden und dem nichtrealen leeren Raume als dem Nichtseienden, lehrte jedoch ausdrückiich, dass sowohl das Seiende als das Nichtseiende existiere.

Ein anderes Beispiel einer vergessenen Wahrheit soll dem Mittelalter entnommen werden. Brentano und Sigwart haben darauf aufmerksam gemacht, dass das Wort „alle" eine doppelte Negation enthält, es bedeutet soviel als „keiner nicht". Diese für die Logik äußerst wichtige Bemerkung ist jedoch keineswegs so neuen Datums. Schon Wilhelm Shyreswood († 1249) und sein jüngerer Zeitgenosse Lambert von Auxerre stellen die Regel auf „*aequivalent omnis, nullus non, non aliquis non*" (Prantl, Gesch. d. Logik III. S. 13, 28). Was endlich die neuere Zeit betrifft, so bedarf es hier gar nicht der Anführung einzelner Beispiele, es genügt, auf die nachkantische deutsche Philosophie hinzuweisen, von der man, ohne damit eine Ungerechtigkeit zu begehen, sagen kann, dass sie beim Aufbaue ihrer eigenen zu flüchtigem Dasein bestimmten Gedankenwelt von den Errungenschaften früherer Perioden sehr wenig benützt hat.

Eine Wissenschaft, die noch so wenig fortgeschritten ist, dass ihre Entwicklung ähnlich wie der Organismus des Kindes sehr leicht gestört werden kann, ist mehr als eine andere darauf angewiesen, mit ihrer Geschichte in Fühlung zu bleiben. Aus ihr wird sie die beste Aufklärung über ihr eigenes Wesen und den besten Rath hinsichtlich der Methode empfangen, nur so wird sie die einmal entdeckten Wahrheiten sich gegenwärtig halten, sowie die Schwierigkeiten, mit denen jedes einzelne Problem umgeben ist, die Aporien, wie Aristoteles sie nennt. Ein sehr brauchbares Mittel zur Orientierung auf dem weiten Gebiete der Geschichte der Philosophie bietet demjenigen, der die Geschichte der Philosophie hauptsächlich aus philosophischem Interesse kennen zu lernen wünscht, das Entwicklungsgesetz dar, welches Brentano in seiner Schrift „Die vier Phasen der Philosophie" innerhalb des bisherigen Verlaufes unserer Wissenschaft constatiert hat. Wenn wir die drei großen Perioden, Alterthum, Mittelalter und Neuzeit, mit einander vergleichen, so finden wir zwischen ihnen eine gewisse Übereinstimmung. Dreimal erhebt sich die Philosophie zur höchsten Blüte, worauf immer und zwar immer in der gleichen Ordnung eine Reihe von Erscheinungen des Verfalles sich anschließen. Innerhalb einer jeden der drei Perioden kann man vier Stadien oder Entwicklungsreihen unterscheiden. Den Eintheilungsgrund bildet der wissenschaftliche Charakter der jeweiligen Philosophie, und dieser wird bestimmt einerseits durch die Natur des Interesses, aus welchem die Forschung entspringt, anderseits durch die Methode, von welcher sie geleitet wird.

Sowohl die alte, als die mittlere und neue Philosophie beginnen unter dem Antriebe eines starken wissenschaftlichen Interesses und bedienen sich zunächst einer auf die Benützung der natürlichen Erkenntnisfähigkeiten des Menschen abzielenden Methode. Die Frucht des Zusammenwirkens dieser beiden Factoren ist eine aufsteigende Entwicklung, ein Blütestadium der Philosophie. Dadurch, dass sich an Stelle des theoretischen Interesses ein anderes, im Verhältnisse zur Wissenschaft heterogenes, vordrängt, tritt eine Änderung ein. Im Alterthume und in der Neuzeit erfolgt eine populäre Verflachung der Philosophie, im Mittelalter wird dieses Stadium des praktischen Interesses, das erste der drei Stadien des Verfalles, durch Schulstreitigkeiten ausgefüllt. Gegen die wissenschaftliche Unfruchtbarkeit der Popular- und Disputierphilosophie tritt eine Reaction ein in Form der Skepsis. Allein die bloße Negation befriedigt nicht auf die Dauer, und um den Durst nach Erkenntnis zu stillen, wendet man sich in dem letzten Stadium, dem der Mystik, ganz neuen Quellen des Wissens zu, mit einem Schwunge will man sich in die Fülle alles Wissens versetzen.

Mit diesen Ausführungen soll keineswegs behauptet werden, dass ein Stadium erst dann beginnt, nachdem das vorhergehende schon völlig abgelaufen ist. Wer diesen Einwand zu erheben gesonnen ist, der möge bedenken, dass wir nicht einmal die drei großen Perioden in der Philosophie zeitlich so scharf gegen einander abzugrenzen vermögen. Die alte und mittlere Philosophie verlaufen zum Theil gleichzeitig. So entwickelt sich die Philosophie der Kirchenväter zugleich mit der späteren stoischen und epikureischen Schule, der Philosophie der sogenannten eklektischen Platoniker, Neupythagoräer und Neuplatoniker. Ebenso geht neben der neueren Philosophie der alte scholastische Schulbetrieb einher, und neu belebt durch die Energie des Jesuitenordens begleitet er sie bis auf den heutigen Tag.

Innerhalb der Periode des Alterthums umfasst das aufsteigende oder Blüte-Stadium die Zeit vom Beginne der philosophischen Entwicklung bis einschließlich Aristoteles, dessen System den Höhepunkt bildet. Wohl niemals hat das theoretische Interesse einen mächtigeren Ausdruck gefunden als zu jener Zeit. Das Leben ist nach Anaxagoras deshalb dem Nichtsein vorzuziehen, weil es uns möglich macht, den Himmel und die im All sich kundgebende Ordnung beobachten zu können; für Demokrit ist ein einziger Beweis mehr wert als das ganze Reich des Perserkönigs. Sein Antagonist Plato sagt im Phaedon: „In der Götter Geschlecht zu gelangen ist wohl keinem vergönnt, der nicht philosophiert hat,“ und Aristoteles endlich erblickt in der theoretischen Erkenntnis das höchste Gut des Menschen. Viele von den Philosophen dieses Zeitraumes waren Naturforscher, ein Umstand, der ihnen die Anwendung der empirischen Methode nahelegte, wie sehr auch der Gebrauch, den sie von ihr machten, die Behutsamkeit ver-

missen lässt, die heute für selbstverständlich gilt. Das Herabsinken des theoretischen Interesses von dieser Höhe hängt zusammen mit großen geschichtlichen Umwälzungen. Das praktische Interesse, das an dessen Stelle tritt, findet seine Vertretung in den beiden großen Schulen der Epikuräer und Stoiker. Epikur suchte seine Schüler von der Fortbildung seiner Lehre geradezu abzuhalten, und den Stoikern ist die Philosophie ein Acker, auf dessen Grund und Boden, der Physik, die Ethik als Frucht reift, vor jeder Schädigung durch die Umzäunung der Logik geschützt (Diog. Laërt. VII. 35).

Als Stifter der skeptischen Philosophie haben wir Pyrrho aus Elis, einen Zeitgenossen Alexander des Großen, anzusehen, sein Auftreten hatte jedoch keine nachhaltigen Folgen, die eigentliche Zeit des Skeptizismus war noch nicht gekommen, diese beginnt erst mit der gemäßigten Skepsis der mittleren Akademie, welche später durch die radicale Richtung des Ainesidemos (zu Anfang der christlichen Zeitrechnung), des Sextus Empiricus (um 200 n. Chr.) und anderer abgelöst wurde.

Der Umschwung von der auch durch die philosophischen Eklektiker begünstigten Skepsis zur Mystik beginnt schon im ersten Jahrhunderte v. Chr. Es mag genügen, hier die Neupythagoräer, die jüdisch-alexandrinische Philosophie und die Neuplatoniker nur zu nennen. Gemeinsam ist allen diesen Schulen, dass sie an Stelle der natürlichen Erkenntnisquellen eine übernatürliche Offenbarung setzen und in ihren Lehren um so kühner werden, je weiter sie sich von der Erfahrung entfernen.

Wenden wir uns zum Mittelalter. Das Problem, an welchem die aufsteigende Scholastik ihre Kraft versucht, ist die Frage nach der Bedeutung der allgemeinen Namen, mit welcher sich noch heute die Logiker ernstlich beschäftigen. Einen neuen Anstoß empfieng das philosophische Denken durch das Bekanntwerden der aristotelischen Schriften, von denen man bis zur Mitte des zwölften Jahrhunderts nur die Kategorien und die Schrift *de interpretatione* gekannt hatte. Die Folge dieser großartigen Anregung war ein mächtiger Aufschwung der Philosophie im dreizehnten Jahrhunderte, der sich hauptsächlich an den Namen Albert des Großen und seines Schülers Thomas von Aquino knüpft.

Der Ruhm, den diese Männer dem Dominicanerorden erwarben, welchem sie angehörten, erregte die Eifersucht der Franciscaner. Die Folge davon war ein langjähriger erbitterter Kampf, der nicht so sehr um die Wahrheit, als um die Ordensehre geführt wurde. Durch das Vorherrschen dieses praktischen Interesses wird das zweite Stadium der mittelalterlichen Philosophie gekennzeichnet.

Je länger das Schulgezänk dauerte, desto mehr artete es in leeren Wortstreit aus, nur um den Gegner hinzuhalten oder zu verblüffen, machte man eine Menge von Distinctionen,

die beinahe unverständlich und ohne irgend einen Anhalt in der Wirklichkeit waren.

Gegen dieses Unwesen erhob Wilhelm von Oceans († 1347) seine Stimme. In der That räumte er auch mit vielem überflüssigen Formelkram auf, gieng aber darin zu weit, dass er auch an solchem zu zweifeln begann, was dem menschlichen Erkennen erreichbar ist.

Die philosophische Mystik des Mittelalters — von der religiösen soll hier abgesehen werden — fand einen höchst phantastischen Vertreter in dem Spanier Raimundus Lullus, welcher mit Hilfe seiner Denkmaschine jedes Problem lösen zu können glaubte. Bei seinen Lebzeiten gewann er keinen bedeutenden Anhang, später aber fielen ihm alle jene zu, welche ohne Neigung für die religiöse Mystik des trockenen Tones satt waren.

Weit bedeutender als Lullus ist der Cardinal Nikolaus Cusanus (1401—1464). Als Mystiker gibt er sich kund durch die Annahme eines besonderen Erkenntnisvermögens neben dem Verstande; das Princip dieses Vermögens ist die Vereinigung der Widersprüche (*coincidentia contradictoriorum*).

Zu Beginn der neueren Philosophie findet die empirische Methode einen beredten Anwalt in Bacon von Verulam und das theoretische Interesse einen ausgezeichneten Vertreter in Descartes.

Ihren Höhepunkt erreicht sie in der Wirksamkeit des Engländers Locke und des Deutschen Leibniz.

Das zweite Stadium wird durch jene Popularphilosophie gebildet, welche unter dem Namen der Aufklärung bekannt ist. Der Rückschlag erfolgte in England und Deutschland. In England richtete Hume seine skeptischen Angriffe gegen die dogmatische Philosophie, in Deutschland setzte ihr Kant seinen Kritizismus entgegen in der ausgesprochenen Absicht, Hume zu widerlegen. In der That ist er aber noch skeptischer, denn nach ihm gibt es gar keine Erkenntnis von der Wirklichkeit.

Was auf Kant folgte, ist bekannt. Ein Zeitgenosse und philosophischer Gegner Hegels, F. Ed. Beneke, charakterisiert diese Epoche mit folgenden Worten: „Der Scholastizismus und Neuplatonismus sind in ihren crassesten Gestalten aus den Gräbern emporgestiegen . . . . man hat so dringend mit dem hochwichtigen Geschäfte zu thun, für dasjenige, wovon der Mensch nun einmal nichts wissen kann, immer abstrusere Formeln zu erfinden, dass hiedurch die völlige Unwissenheit und die völlige Unbekümmernis um das, was zu wissen möglich ist, mehr als vollständig gerechtfertigt werden!" (Grundlinien der Sittenlehre II. S. VI.)

Diese Epoche bildet das Stadium der Mystik innerhalb der neueren Philosophie.

Wer sich der Geschichte der Philosophie nähert, um in seinem eigenen philosophischen Denken gefördert zu werden,

wird sich hauptsächlich an die hervorragenden Denker der Blütestadien der drei großen Perioden zu wenden haben; bei ihnen wird er die meiste Belehrung finden, bei den Skeptikern hingegen wiederum vielfache Anregung, denn ihre Werke enthalten jene Aporien, deren Wert jeder kennt, der mit den Schriften des Aristoteles vertraut ist, in reichster Zusammenstellung. Ohne Kenntnis der bedeutenden Leistungen der Vergangenheit ist ein allseitiger Fortschritt des philosophischen Denkens nicht möglich, aber auch nur dem philosophisch geschulten Forscher wird sich das Verständnis der Vergangenheit erschließen.

---

# Das logische Enthymem und sein sprachlicher Ausdruck.

Vortrag, gehalten am 1. Februar 1896 im Vereine „Mittelschule" in Wien von Prof. Dr. **Franz Raab.**

In der sprachlichen Darstellung eines Gedankenstoffes bildet entweder die räumlich oder zeitlich anschauliche Folge der Dinge oder ihrer Theile den Leitgrundsatz der Gedankenanreihung oder ein Gesichtspunkt geistiger Theilung oder dialektischer Spaltung und Gliederung. Die einzelnen Gedanken solcher Darstellungen werden durch die Einheit des sinnlichen Gegenstandes oder des geistigen Gesichtspunktes zusammengehalten oder zusammengeführt. Das Princip dieser Einheitlichkeit ist im allgemeinen die Association.

Ein anderes Princip kommt bei jenen Gedankengruppen zur Geltung, welche Schlüsse heißen. Der logische Zweck des Schlusses besteht darin, aus dem Bekannten das Unbekannte, aus dem Wahrgenommenen oder schon Gedachten das nicht Wahrgenommene, Nichtgedachte hervorgehen zu lassen. Gewöhnlich geschieht das so, dass entweder aus dem genau bestimmten Verhältnisse zweier Aussagen zu einander eine dritte, der Schluss gefunden wird, wie bei den sogenannten Syllogismen, oder es wird, wie bei den ursachlichen oder hypothetischen Schlüssen, aus dem Abhängigkeitsverhältnisse zweier Erscheinungen oder Gedanken und der Setzung oder Aufhebung eines Gliedes die Setzung oder Aufhebung des anderen gefolgert. Das sind die zwei Hauptarten von Schlüssen, die vorzüglich verkürzt in Form von Enthymemen vorkommen. Die logische Theorie, die Lehrbücher führen die giltigen Schlussarten und deren vollständige Formeln vor. Sowie aber in der Natur die Krystalle nur selten, wenn überhaupt je, in genauer, geometrisch normaler Gestalt vorkommen, vielmehr verschoben, unvollständig, unentwickelt, zerstückelt, abgeschliffen, unter die verschiedensten geologischen Vorkommnisse gemischt, so bietet auch das schärfste wissenschaftliche Denken, geschweige das natürliche, aber ganz richtige Denken des alltäglichen Lebens die Schlüsse selten in schulmäßiger Form dar, sondern meist unvollständig, in mannigfacher Verkürzung, Verschiebung und sprachlicher Umhüllung.

Ich habe nun wiederholt den Versuch gemacht, Stellen aus Büchern, Äußerungen aus Gesprächen, die einen Schluss enthielten, Männern vorzulegen, die eine wissenschaftliche Bildung genossen hatten, ja selbst Logiker von Fach waren, mit der Aufforderung zu sagen, welche Schlussform darin wohl

zur Anwendung gekommen sei; es gelang mir aber nur in wenigen Fällen, eine bestimmte Auskunft zu erhalten, wenn ich überhaupt eine erhielt. Meist wusste man mit den Stellen nichts Rechtes anzufangen. Das beweist, dass sowohl die theoretische Darstellung der Schlussformen wie der logische Unterricht ihrem Hauptzwecke: Erkenntnis der logischen Grundformen in den Erscheinungen des angewandten Denkens nicht recht entsprechen. Wenn nun aber auch die logische Theorie im strengsten Sinne es ablehnen wollte, auf die concrete Form einzugehen, in welcher die unvollständigen oder verkürzten Schlüsse nach Anordnung der Sätze und sprachlich mannigfaltiger Ausdrucksweise im wirklichen Denken sich gestalten, und wenn sie diese Seite des Gegenstandes dem Psychologen oder Grammatiker oder Rhetoriker zuwiese, so ist es doch jedenfalls Sache eines Lehrbuches und des propädeutischen Unterrichtes, darauf eingehend sein Augenmerk zu richten. Denn sowie der Lernende durch eine Sprachlehre und den Sprachunterricht in den Stand gesetzt werden soll, jedes sprachliche Vorkommnis an seine systematische Stelle im Sprachgebäude zu versetzen und aus der dort befindlichen Regel zu verstehen und zu begründen, so soll auch im logischen Unterrichte die Fertigkeit erzielt werden, jeden concreten Schlussact auf die streng wissenschaftliche Form zurückführen zu können. Denn wenn auch, wie ich glaube, alle Denk-, also auch die Schlussacte mehr unwillkürlich und halbbewusst vollzogen werden: zur Prüfung und Widerlegung eigener und fremder Schlussacte ist jenes Herausfindenkönnen aus der sprachlichen Form gewiss nothwendig.[1])

Um nun zu meinem Gegenstande zu kommen, muss ich darauf hinweisen, dass von den *modi* des Begriffsschlusses oder Begriffsunterordnungsschlusses im wirklichen sowohl wissenschaftlichen als gewöhnlichen Denken vornehmlich vier *modi* vorkommen, die *modi barbara* und *celarent* der ersten Figur, die *modi cesare* und *camestres* der zweiten Figur. Bei der ersten Figur wird im Obersatze ein allgemeines Urtheil, eine Regel, ein Gesetz ausgesprochen und im Untersatze dem Subject desselben, also auch seinem Prädicat eine Art oder ein Individuum oder ein Specialfall untergeordnet, oder wenn der Obersatz verneinend war, von dessen Prädicat ausgeschlossen. So schloss Franklin also aus dem Satze: Elektrische Funken werden von Metallspitzen angezogen und aus der Ahnung, der Blitz sei ein elektrischer Funke, dass auch dieser von Metallspitzen angezogen, beziehungsweise abgeleitet werden könne. In der zweiten Figur, wo der vermittelnde Begriff in beiden Vordersätzen die Prädicatstelle einnimmt, wird im Obersatze wieder

---

[1]) Ich muss hier anerkennen, dass besonders Prof. Behacker in seiner Logik auf die verschiedenen Arten der verkürzten Schlüsse und ihre sprachliche Form eingegangen ist.

ein allgemeiner Satz, gewöhnlich eine Definition, eine Beschreibung hingestellt und im Untersatze bemerkt, dass ein Gegenstand oder eine Art, eine Erscheinung diese Merkmale nicht hat, und geschlossen, dass er nicht unter diese Gattung, dieses Gesetz fällt, — oder umgekehrt.

Die Obersätze zu diesen Schlüssen stammen entweder aus der inductiven Zusammenfassung von gleichartigen oder ähnlichen Dingen und Erscheinungen oder es sind sogenannte evidente, d. h. aus der gleichen, gemeinsamen Einrichtung der menschlichen Vernunft stammende Einsichten, die allerdings auch eine gemeinsame elementare Menschenerfahrung zu ihrem Bewusstwerden bedürfen.

Nun wäre es nicht bloß lästig, sondern oft geradezu beleidigend, wenn man alle Prämissen zu seinen Behauptungen, besonders eben die schon in der allgemeinen Vernunft und Erfahrung wurzelnden auskramen wollte. Auch hier gilt Schillers Wort: Was er weise verschweigt, zeigt mir den Meister des Stils.

Es kommen daher diese Schlüsse gewöhnlich in verkürzter und sprachlich vereinfachter Form vor, als sogenannte Enthymeme. Man gibt diesem Worte in neuerer Zeit den Sinn, dass dabei eines der drei Glieder des regelrechten Schlusses im Geiste ἐν θυμῷ zurückbehalten oder vorausgesetzt wird. Der Ausdruck hat aber bei den Alten mehr den Sinn gehabt, dass damit ein durch einen anderen Gedanken im Geiste des Denkenden oder Redenden auftauchendes gefundenes Schlussurtheil bezeichnet wurde.

Die erste Art der Verkürzung nun ist die, dass entweder der Obersatz oder der Untersatz oder auch der Schlusssatz wegbleibt. Die zweite Art der Verkürzungen ist die, wo bei denselben eben genannten Auslassungen die Ordnung der Sätze verändert wird, so dass z. B. der Schlusssatz vorausgeht und der Obersatz oder Untersatz begründend nachfolgt. Dieser wird dann gewöhnlich mit denn oder mit dem unterordnenden weil, da an den Schlusssatz angehängt. Eine dritte Art Enthymeme ist rein sprachlicher Art, wobei nämlich die unterzuordnenden Begriffe in mannigfaltiger grammatischer Form, nicht bloß als Subject oder Prädicat den Urtheilen einverleibt werden.

Es ist klar, dass dort, wo das dem Schlusse zugrunde liegende allgemeine Urtheil nicht dem einfachsten allgemeinen Erfahrungsgebiete und Vernunftinhalte angehört, sondern aus specieller Kenntnis, besonderen Studiengebieten stammt, oder eine ganz individuelle Ansicht ist, dass da jene Form des Enthymems nicht zulässig ist, wo der Obersatz fehlt, wohl aber die, wo der Untersatz oder Schlusssatz dem Hörer oder Leser zur Ergänzung überlassen ist. Derselbe hat ja im Obersatze und einem der beiden anderen Sätze die drei Elemente des Schlusses beisammen. Z. B.: Die Römer waren kein künst-

lerisch begabtes, phantasievolles Volk, es ist daher begreiflich, dass Vergils, Horaz' und Ovids Dichtungen vorwiegend Nachahmungen griechischer Schöpfungen sind. Hier fehlt der Untersatz: Vergil, Horaz, Ovid waren Römer. Der Schluss fehlt in folgendem Beispiele: Die Gräfin wollte für ihre Kinder keine Gouvernante, die in Südfrankreich erzogen worden wäre. Mademoiselle Madeleine aber war in Avignon aufgewachsen. Die letztere Bemerkung bildet den Untersatz durch Subsumtion von Avignon unter Südfrankreich. Auch hier musste der Obersatz ausgesprochen werden als eine nicht bekannte Schrulle der Gräfin. Es gibt aber auch auf historischem Gebiete wie auf allen Fachgebieten allgemeine Sätze der gemeinsamen Menschenerfahrung und Einsicht, die als Obersätze wegbleiben können. In den römischen Alterthümern von Marquard Mommsen heißt es: Dass die Tyrier selbst seit dem 7. Jahrhunderte v. Chr. ihre Waren nach Italien einführten, ist durchaus wahrscheinlich darum, weil sie in dem zweiten Handelsvertrage zwischen Rom und Carthago als Theilnehmer des Bündnisses ausdrücklich erwähnt werden. Voraussetzung als Obersatz ist hier: Wer an einem Handelsvertrage theilnimmt, treibt Handel mit den anderen Theilnehmern desselben.

Spricht nun ein Fachmann zu einem Fachmanne, ein Gebildeter zu einem Gebildeten, so kann er die meisten einschlägigen Obersätze auslassen. Ein Lehrer braucht, um dem fortgeschritteneren Schüler begreiflich zu machen, dass er nicht schreiben durfte: Ich übergehe zu etwas anderem, nur darauf hinzuweisen, dass übergehen hier in rein localer, nicht übertragener Bedeutung anzuwenden war. Einem Nichtdeutschen gegenüber müsste er vielleicht diesen Unterschied des localen und übertragenen Sinnes erörtern.

Jede Beurtheilung, jede literarische, künstlerische, sittliche Kritik ist ein fortlaufendes Enthymem, bei dem die Obersätze ausgelassen sind, die man als dem Hörer oder Leser seiner Bildung nach bekannt voraussetzt. Und wenn unser logisches, ästhetisches, moralisches Schlussurtheil fremde Rede und Darstellung begleitet, ist es erst recht ein Enthymem auch im antiken Sinne. Die ganze Stimmung, in die man dabei versetzt wird, ist ein Ergebnis unbewussten Schließens, wozu die Obersätze in unseren Kenntnissen, Ansichten, Erfahrungen liegen, die Untersätze durch das eben Vernommene oder Wahrgenommene geliefert werden, durch dessen Übereinstimmung oder Widerspruch mit den Obersätzen eben das Schlussurtheil mit seinem Gefallen oder Missfallen erzeugt wird, das dann in einem einfachen Satze ausgesprochen wird.

Die freieren Formen des Enthymems kommen dadurch zustande, dass die unterzuordnenden Begriffe nicht gerade die Subjects- oder Prädicatsstelle einnehmen, sie können in einem beliebigen syntaktischen Verhältnisse erscheinen, wenn nur das logische Unterordnungsverhältnis vorhanden ist. Heißt es:

Allen römischen Vollbürgern stand das Recht der Appellation an den Kaiser zu Rom frei, also konnte es auch dem Apostel Paulus nicht versagt werden, so haben wir die Hauptbegriffe im Dativ. Auch braucht eine Prämisse nicht immer in einem eigenen Satze ausgesprochen zu werden, es genügt oft ein einziges hindeutendes Wort. Wenn z. B. ein Verfasser in einer Vorrede erklärt, der Bestimmung des Buches als Lehrbuches gemäß habe er gelehrte Nachweise, Citate u. dgl. unterlassen, so enthält der Hinweis auf die Bestimmung des Buches als Lehrbuches auch schon den Obersatz, dass Lehrbücher kein gelehrtes Beiwerk haben sollen. Eine Stelle von Bergks griechischer Literaturgeschichte lautet: Das Überschwängliche der Empfindung, die Steigerung des Pathos, wie die sinnliche Pracht und die Virtuosität der Technik in dem neu aufkommenden Dithyrambus mussten einer tief aufgeregten genusssüchtigen Zeit vor allem zusagen. In dieser Stelle ist ein ganzer Schluss enthalten. Obersatz: Einer aufgeregten Zeit gefällt Überschwänglichkeit, Pracht, virtuose Technik; der Dithyrambus bot dies, also musste er jener Zeit gefallen.

Zuweilen sind ganze Enthymeme in einzelnen Wörtern enthalten und wirken da wie versteckte Dolchstiche. So sagt Janssen in seiner Gesch. d. d. Volkes: II. 15. Luther stellte über das Verhältnis des Menschen zu Gott ein neues Dogma auf, von welchem er selbst aussagte, dass es seit den Zeiten der Apostel unbekannt geblieben sei. In diesem Zusatze Janssens stecken zwei Schlüsse, der eine mit dem Obersatze: Was einer zum Nachtheile seiner Meinung selbst zugesteht, das dürfte um so eher wahr, also gegen seine Ansicht sein. Dann ein zweiter mit dem Obersatze: Ein Dogma, welches seit jeher unbekannt geblieben ist, kann nur als eine subjective, unberechtigte Meinung betrachtet werden.

Die allgemeinen Sätze der Enthymeme brauchen bisher gar nicht klar gedacht worden zu sein und werden doch sofort beim Anhören des Enthymems mitverstanden und zugegeben. Wenn man auch nie früher bestimmt gedacht hat, dass selbstleuchtende Körper keinen Schatten werfen, so findet man doch sofort das Enthymem richtig: Die Jupitersringe werfen einen Schatten auf den von ihnen umschlossenen Körper, sie sind daher nicht selbstleuchtend.

Meist schreitet die in dieser Art von Enthymemen sich fortbewegende Beweisführung dahin, ohne im geringsten den logischen Mechanismus des Hinweisens auf die Prämissen und auf deren Zusammenhang mit dem sich ergebenden Schlusse hervorzukehren. Die obere Prämisse umschwebt dabei wie eine unsichtbare, unhörbare Führerin den Gedankengang. So lautet ein Beweis von der Sagenhaftigkeit der Tellerzählung: Gleichzeitige Chronisten, vor allen Konrad von Winterthur, der als Knabe das 1315 aus der Schlacht von Morgarten zurückkehrende Heer des Herzogs Leopold gesehen, berichten mit

keinem Worte von Vögten und deren Bedrückungen, vom Rütlibunde und vom Tell. Noch 1420, also ein volles Jahrhundert nach der angeblichen Heldenthat Tells, berichtet der dem Hause Habsburg feindlich gesinnte Stadtschreiber von Bern, Konrad Justinger, in seiner Chronik der Stadt Bern nichts über Vögte und deren Thaten und über einen Tell. Das erste der angeführten Argumente zieht seine Beweiskraft aus der allgemeinen Voraussetzung, dass ein zeitgenössiger Geschichtschreiber, zumal ein Augenzeuge, wenn er die Begebenheiten seiner Zeit in seinem Lande schildert, doch die wichtigsten nicht übergehen wird, also das, was er nicht berichtet, auch nicht vorgefallen sein wird. Dem zweiten Argumente liegt die Einsicht zugrunde, dass jeder Geschichtserzähler schlechte, tadelnswerte Thaten der von ihm gehassten politischen Persönlichkeiten oder Parteien gewiss nicht unerwähnt lassen werde Die Schlüsse, auf ihren kürzesten Ausdruck zurückgebracht, würden also lauten: Von Zeitgenossen und Augenzeugen oder politischen Gegnern nicht Berichtetes ist als nicht vorgefallen zu betrachten; die Geschichte von den Vögten und Tell wird von Zeitgenossen und Gegnern nicht berichtet, sie ist also nicht vorgefallen.

Oft wäre sogar ein tüchtiger Denker nicht sofort imstande anzugeben, auf Grund welcher allgemeinen Prämisse er ein Urtheil ausspricht. Diodor von Sicilien berichtet von dem Gesetzgeber Zaleukos, er habe die Todesstrafe darauf gesetzt, wenn ein Bürger oder sonst jemand bewaffnet in der Volksversammlung erscheine. Als er aber selbst aus Unachtsamkeit einmal mit einem Schwerte umgürtet in einer solchen erschienen und ihm diese Verletzung des Gesetzes durch ihn selbst vorgeworfen worden sei, habe er mit dem Ausrufe: Nun, ich werde ihm Geltung verschaffen, sich selbst den Tod gegeben. Diodor fügt hinzu, dasselbe werde übrigens auch von dem Gesetzgeber Diokles von Syracus berichtet. Warum erscheint nun diese echt antik klingende Geschichte bei beiden Männern, nicht bloß bei einem in ihrer Thatsächlichkeit und Glaubwürdigkeit verdächtigt? Warum soll sie nicht doch von einem wahr sein? und kann denn nicht bei zwei Männern gleicher Art unter gleichen Umständen dasselbe sich begeben? Und doch wird man sofort bei einer solchen Doppelerzählung Verdacht schöpfen, es stehe schwach um ihren historischen Charakter, wie auch bei der Tellerzählung, sowie man hört, dass der Apfelschuss aus mehreren Gegenden erzählt wird. Nun, der allgemeine Satz, auf dem der Zweifel als Schlussfolgerung beruht und auf den man wohl erst nach einigem Besinnen kommt, ist, dass die Umstände und Menschen, die zu so absonderlichen Ereignissen, wie jener Selbstmord oder der Apfelschuss sind, kaum zweimal vorkommen dürften, also der eine oder der andere Fall, ungewiss welcher, vielleicht beide erdichtet sein dürften. Es ist überhaupt für historische For-

sehung bezüglich Anekdoten, Aussprüche, Charakterzüge ein gewichtiger Grundsatz, dass Dinge, die gar zu geistreich, gar zu fein, gar zu originell klingen, eher was Ausstudiertes, glücklich Erfundenes — *ben trovato*, als wirklich Geschehenes enthalten.

Eine eigenthümliche Art von Enthymemen wird gebildet durch die Anführung von Sprichwörtern und Sentenzen. Es soll ein Rath, ein Urtheil, eine Meinung für einen bestimmten Fall als richtig erwiesen werden. Gewöhnlich wird dieser bestimmte Fall voraus dargestellt oder er liegt der Wahrnehmung vor, oder ist eben zur Kenntnis der Betheiligten gekommen. Nun soll darüber also ein Urtheil gefällt oder ein Entschluss darüber gefasst oder ein solcher gerechtfertigt werden. Da werden nun das Sprichwort, die Sentenz angeführt, die als Obersätze der Schlussurtheile gelten sollen. Die Einsicht, dass der vorliegende Fall unter diese Regel gehört, muss aus der Beschaffenheit desselben einleuchten; diese Einsicht bildet den Untersatz, und der Schlusssatz wird dabei fast nie ausgesprochen. So, wenn man jemand eine unverhofft gemachte große Erbschaft rasch vergeuden sieht und man, um es begreiflich zu machen, hinzufügt: Wie gewonnen, so zerronnen. So führt Wallenstein zwei Sentenzen an, nachdem er zuerst den für ihn sich ergebenden Schluss ausgesprochen: Ich erwart' es, dass der Rache Strahl auch schon für meine Brust geschliffen ist. Nicht hoffe, wer des Drachen Zähne säet, Erfreuliches zu ernten. Jede Unthat trägt ihren eigenen Racheengel schon, die böse Hoffnung, unter ihrem Herzen. Diese zwei bildlichen Sentenzen sind die Obersätze; das Bewusstsein, dass er Drachenzähne gesäet und Unthaten begangen, liefert die Untersätze dazu. So dient also die Sentenz dem Dichter, besonders dem Dramatiker, in enthymematischem Gebrauche zur Rechtfertigung von Thaten und zur Begründung von Entschlüssen, als geistige Streitwaffe. Nehmen wir die Verse: Was leisteten die tapferen Helden, von denen uns die Lieder melden? Sie reinigten von Ungeheuern die Welt in kühnen Abenteuern. Hier ist weder ein Schluss, noch ein Beweis sichtbar. Die Verse enthalten einfach eine Definition des lobenswerten Heldenthums. Den Untersatz bildet die That des Ritters, die er eben erzählte, das Schlussurtheil, dass diese That nicht Tadel, sondern Lob verdiene, muss sich der Ordensmeister bilden. Wenn Hamlet sagt: Es gibt mehr Ding' im Himmel und auf Erden, als eure Schulweisheit sich träumt, so will er seinen Freunden einen Satz liefern, aus dem sie die Möglichkeit der Erscheinung von seines Vaters Geist erschließen sollen.

Bei den alten Rhetorikern ist viel die Rede von den Enthymemen. Aristoteles theilt die Enthymeme ein in δεικτικὰ und ἐλεγκτικά. Die ersteren sind mehr oder weniger identisch mit den direct ableitenden Syllogismen, etwa nach dem *modus barbara*; die ἐλεγκτικά, die widerlegenden, sind von eigener Art.

Sie zeigen auf einen Widerspruch hin, auf einen Gegensatz, der widersinnig ist.

Aristoteles bezeichnet sie als viel wirksamer als die δεικτικά. Denn der Widerspruch und Widersinn werden am schärfsten durch unmittelbare Nebeneinanderstellung der Gegensätze aufgezeigt. Sie sind auch mit der *deductio ad absurdum* verwandt. Solche Enthymeme wären nun etwa folgende Sätze aus Demosthenes: Seht einmal zu, wie klug ihr euch berathen würdet, wenn ihr aus demselben Grunde die einen zum Tode verurtheiltet, die anderen mit einem Ehrenkranze auszeichnetet! oder folgende: Hofft ihr, dass dieselben Leute, die auf die Verschlechterung der Lage des Staates hingearbeitet haben, diese Lage zu verbessern sich bestreben werden? Oder aus Micipsas Rede bei Sallust: Welchen Fremden wirst du dir treu befinden, wenn du gegen deine Blutsverwandten feindlich dich benimmst? In allen diesen Enthymemen, wie deren besonders viele bei den Rednern vorkommen, wird etwas als thöricht, schädlich, unzulässig hingestellt, wie es ja auch meist die Einkleidung derselben zeigt, wo es heißt: Es wäre lächerlich, es wäre einfältig, oder: Und dann schämt ihr euch nicht, und dann seid ihr so unvernünftig u. dgl. Es fragt sich nun, sind diese Enthymeme auch Syllogismen oder beruhen sie auf Syllogismen? Und wenn dies der Fall sein sollte, welcher Art sind die Obersätze, aus denen ihre Beweiskraft stammt? Diese Frage fand ich noch nirgends in einer Logik oder Rhetorik, die ich gelesen, erörtert.

Es sind nun thatsächlich verkürzte Syllogismen, allerdings von eigenthümlicher Art. Der Schlusssatz oder das Prädicat desselben liegt in dem ästhetischen oder ethischen oder praktischen Tadelsworte thöricht, schädlich. Das Subject dieses Schlusssatzes ist das mit einem früheren als richtig vorausgesetzten im Widerspruche stehende Denken oder Handeln, also z. B.: Von Fremden Treue hoffen. Der Untersatz des Syllogismus ist die Behauptung: Das und das zu thun oder zu denken, nachdem man früher das und das gethan, gedacht, ist ein Widerspruch. Der Obersatz ergibt sich daraus nach den Regeln des *modus barbara* etwa so: Widersprechendes thun oder denken ist thöricht. So lautet also der vollständige Schluss solcher rhetorischer Enthymeme: Widerspruch im Handeln oder Denken ist thöricht, lächerlich, schädlich. In derselben Lage das und das zu thun, zu denken, während man früher etwas anderes gethan, gedacht, ist ein Widerspruch. Also ist das und das zu thun, zu denken, thöricht, lächerlich, schädlich. Wir sehen, dass der Obersatz wieder einer jener von selbst evidenten Vernunftgrundsätze ist, ein Satz formaler Logik, der hier überall halbbewusst mitspielt und aus dem das Enthymem seine Beweiskraft schöpft. Drastisch aber wird diese Widerlegungsweise vorwiegend durch die Anschaulichkeit des Untersatzes, der den Gegensatz hinstellt. Deshalb ist eben auch der Nach-

weis eines Widerspruches des Gegners mit seinen eigenen Voraussetzungen, Behauptungen, Thaten viel schlagender als der Nachweis eines Widerspruches derselben mit anderen anerkannten Wahrheiten oder Thatsachen.

So wie bei diesen Enthymemen ganz allgemeine formelle Sätze als Obersätze zugrunde liegen, so geschieht das auch bei den mathematischen Beweisen mit den Grundaxiomen, z. B. zwei Größen, die einer dritten gleich sind, sind untereinander gleich. Dieses Axiom wird gar nicht erwähnt, wenn man (als Untersatz, mittelst Anschauung) darauf hinweist, dass die drei Winkel des Dreiecks, sowie zwei Rechte den drei Winkeln an der zur Grundlinie durch den Scheitel gezogenen parallelen Linie gleich sind, und dann folgert, dass auch die Winkel des Dreiecks zwei Rechten gleich sind.

In ähnlicher Weise ist ein verwandtes Enthymem zu erläutern, das sogenannte *argumentum a minore ad majus.* Es wird da geschlossen oder bewiesen, dass, wenn ein Urtheil schon für ein gewisses Verhältnis von Dingen giltig ist, dieses Urtheil ebenso, ja noch mehr giltig sein muss, wo dasselbe Verhältnis von qualitativ gleichen, aber quantitativ noch bedeutenderen Dingen stattfindet. Z. B.: Wenn schon der treue Diener für die Rettung seines Herrn sein Leben einsetzte, um wie viel mehr hätte der Sohn auch mit Gefahr seines Lebens seinem Vater zuhilfe kommen sollen! Oder: Wenn schon eine einfache Bürgersfrau um den Verlust ihres bescheidenen häuslichen Wohlstandes untröstlich ist, wie entsetzlich musste eine so mächtige, umhuldigte Königin das Elend ihres öden Kerkers empfinden! In diesen Enthymemen liegt zwar kein Widerspruch, aber doch ein Gegensatz vor, und zwar besteht derselbe in einer starken Steigerung, einem Sprunge von einem niedrigen Grade desselben Verhältnisses auf einen hohen, und deshalb ist auch dieses *argumentum a minore ad majus* eben wegen der Anschaulichkeit des Gegensatzes und der Steigerung sehr wirksam. Auch hier setzt sich der Syllogismus, auf dem die Beweiskraft des *argumentum* beruht, zusammen aus einem allgemeinen formalen Obersatze: Was von einem Verhältnisse von geringen Dingen gilt, gilt immer noch mehr von demselben Verhältnisse bedeutenderer gleichartiger Dinge. Die gleiche Qualität besteht im ersten Beispiele in der Pflicht der Treue und Dankbarkeit, im zweiten in dem Verluste der Annehmlichkeit des bisherigen Lebens. Der Untersatz enthält wieder die Hinstellung des Gegensatzes des gesteigerten Verhältnisses. Der Schlusssatz liegt dann in einem tadelnden oder lobenden Prädicat, das dem gesteigerten Verhältnisse ertheilt wird. In der ersten catilinarischen Rede, um noch ein classisches Beispiel anzuführen, heißt es: Wenn ich bei meinen Mitbürgern mit Unrecht im Verdachte stünde, würde ich die Stadt verlassen: und du, den sie mit Recht hassen, dem sie das Schlimmste zutrauen, glaubst nicht die Stadt verlassen zu müssen?

Man kann dies *argumentum* auch mit umgekehrtem Obersatze bilden. Es entsteht dann das *argumentum a majore ad minus.* Der Obersatz lautet dann: Was schon bei wichtigeren Dingen giltig ist oder gefordert werden kann, das kann umsomehr bei geringeren Dingen unter dem gleichen Verhältnisse gefordert werden. Ein solches Verhältnis wäre etwa die Pflicht, Freunden zu helfen, und da könnte es heißen *a majore ad minus*: Wenn er dem Freunde schon nicht mit Geld helfen konnte oder wollte, so hätte er doch für ihn ein gutes Wort einlegen können.

Um etwas zu beweisen oder zu widerlegen, kommt es bei Syllogismen auf die Obersätze an, von denen man ausgeht. Die meisten Dinge lassen aber verschiedene Gesichtspunkte zu. Im Auffinden und der Wahl dieser Gesichtspunkte zeigt sich das Geschick des Argumentators. Die antiken Theoretiker der Redekunst haben sich mit der Erörterung dieser Gesichtspunkte für alle Fälle, der *τόποι*, lateinisch *loci, loci communes* in den sogenannten *topica* viel Mühe gegeben.

Die Möglichkeit nun, einen Gegenstand nicht nur von verschiedenen Kategorien aus ins Auge zu fassen, sondern ihn überhaupt in eine beliebige Beziehung nach Ursprung, Wesen, Zweck u. s. w. zu bringen, liefert eine ganze Fülle von Ansichten, Prämissen, geistigen Ausgangspunkten, von denen aus die verschiedensten oft widersprechendsten Dinge abgeleitet werden können. Die enthymematische Redeweise ist nun Ursache, dass oft ein Streit beginnt, ohne dass der Ausgangspunkt gemeinsam festgestellt wurde, woraus Verwirrung und Ärger entsteht, anderseits der Rabulistik und Sophistik der Boden bereitet ist. Dann ist es auch wieder Beweis von Scharfsinn und Schlagfertigkeit, dem einen Obersatze über eine Sache schnell einen anderen entgegenzustellen und so die Folgerung aus dem ersten umzustoßen. So entschuldigte sich jemand, der, wegen ungesetzlicher Wahlvertretung verhaftet, gegen den Wachmann grob wurde, damit, er sei nervös. Er wollte zu verstehen geben: Nervöse Leute können sich nicht beherrschen, sind nicht zurechnungsfähig, nicht strafbar. Der Richter wies das sofort treffend zurück: Gerade darum sollten Sie sich inacht nehmen! Er gieng nämlich von dem Obersatze aus: Wer nervös ist, soll seine Handlungen um so sorgfältiger überwachen.

Darum heißt es: Jedes Ding hat zwei Seiten. Wenn die Ägypter bei ihren Gastmählern ein Skelet hinstellten, so wollten sie damit andeuten, dass Genüsse so vergänglicher Art keiner allzugroßen Gier wert seien. Es konnte aber einer auch dadurch auf den Gedanken gebracht werden, dass man so kurz dauernde Genüsse möglich rasch und reichlich sich vergönnen müsse. Als einst jemand die Äußerung that, es sei zu wundern, dass gerade bei den Franzosen, den geschwätzigsten aller Völker, der Trappistenorden entstanden sei, entgegnete sein

geistvoller Mitunterredner: Gerade bei den Franzosen, denn sonst wäre das Gelübde des Schweigens keine Tugend gewesen.

Man sieht, wie hier die Widerlegung vonstatten gieng. Es wurde gerade der entgegengesetzte Standpunkt als der richtige hingestellt. Es ist nun eben Sache des Scharfsinns, und beim Sophisten und Rabulisten der List und Schlauheit, einen solchen gegentheiligen Gesichtspunkt zu finden oder zu erfinden.

Ich will ein Beispiel solch einer enthymematischen Widerlegung aus dem Alterthume anführen. In des Libanios Leben des Demosthenes findet sich folgende Stelle: „Die Reden gegen die Vormünder werden von manchen für Arbeiten des Isäos erklärt, indem sie dieselben der Jugend des achtzehnjährigen Redners nicht zutrauen und auf die Ähnlichkeit ihres Stils mit denen seines Lehrers Isäos hinweisen. Andere meinen, sie seien von Isäos nur überarbeitet worden." Dagegen bemerkt nun Libanios, es sei nicht zu wundern, dass ein später so ausgezeichneter Redner auch schon in jungen Jahren vorzügliche Reden habe verfassen können, und die Ähnlichkeit mit dem Stile des Isäos stamme eben von dem kurz vorher genossenen Unterrichte des Meisters.

Wir haben hier eine Behauptung mit deren Begründung und eine Widerlegung dieser Behauptung durch andere, triftigere Gründe. Die Gründe, mit welchen dem Demosthenes die Autorschaft seiner Vormundsreden abgesprochen wird und welche die Obersätze für den Beweis davon bilden, sind: Ein junger Mensch von 18 Jahren kann keine meisterhaften Gerichtsreden verfassen, wie man sieht, ein schwacher Satz, und zweitens: Vorzügliche Reden eines Schülers, ganz im Stile des Meisters, sind von diesem selbst verfasst, auch ein recht schwacher Satz. Dagegen rückt nun Libanios mit zwei anderen Sätzen ins Feld. Erstens: Ein im reifen Alter höchste Begabung zeigender Redner kann auch schon im jugendlichen Alter vorzügliche Reden verfassen. Und zweitens: Ein Redner, der eben aus der Schule eines großen Meisters kommt, wird auch in seinen ureigenen Reden Spuren von des Meisters Stil aufweisen. Wer hat nun recht? Offenbar Libanios. Und warum? Weil seine Obersätze triftiger sind. Sie sind es deshalb, weil der eine eine genügende Ursache für die Trefflichkeit der Vormundsreden, angebornes Talent, angibt, und der andere zeigt, dass es für die Stilähnlichkeit noch eine andere unverfängliche Ursache gibt.

Weniger schlagend und blendend ist eine solche Widerlegung, wenn man den gegnerischen Standpunkt nicht durch einen gerade entgegengesetzten verdrängen, sondern nur einen besser oder mindestens gleichberechtigten aufbringen kann. Es wird dadurch nur die Glaubwürdigkeit der angefochtenen Behauptung erschüttert und die Wahrscheinlichkeit einer anderen Ansicht begründet.

So gibt es eine Nachricht, dass um das Jahr 195 n. Chr. in der ersten Zeit des großen Markomannenkrieges, als viele andere nördliche deutsche Stämme nach dem Südosten aufbrachen, mit anderen Scharen auch zahlreiche Longobarden einen Raubzug nach Pannonien unternommen haben. Diese Nachricht kann nun zu verschiedenen Schlüssen Anlass geben, je nachdem man einen oder den anderen allgemeinen Satz, vielleicht unter Unterstützung durch irgend eine weitere Nachricht dazuhält. Denkt man, dass nur nahewohnende Völker solche Raubzüge unternehmen, so ergäbe sich der Schluss, dass die Longobarden schon damals ihre Wohnsitze an der Niederelbe verlassen und etwa in Schlesien sich aufgehalten hätten. Liest man aber, dass sie noch 586 die Sachsen als ihre alten Freunde bezeichnen und sie zum Zuge nach Italien einladen, so muss man wieder nach der Voraussetzung, dass solche Freunde auch Nachbarn sein oder noch kurz vorher gewesen sein werden, schließen, dass sie noch damals an der Niederelbe saßen. Aus solchen Gegenüberstellungen von gleichberechtigten Voraussetzungen ergibt sich dann oft eine der thatsächlichen Wahrheit näherstehende Einschränkung der allgemeinen Schlüsse. Z. B. hier, dass nur eine Schar von Longobarden, nicht das ganze Volk an die Donau gezogen sei.

Auch die verschiedenen Arten der Fehlschlüsse erscheinen in enthymematischer Form, ja sie haben fast nur diese Form. Ich will nur zwei derselben berühren, den Fehlschluss durch Doppelsinn, *quaternio terminorum*, und den Fehlschluss durch Verschiebung des Streitpunktes, *ignoratio elenchi*. Ein Fehlschluss durch Doppelsinn eines Wortes kann wohl unter halbwegs gescheiten, aufmerksamen Leuten kaum begangen oder einem aufgedrängt werden, er kann höchstens bewusst zum Scherze gemacht werden. Es entsteht dabei nämlich aus der scheinbaren formellen Nothwendigkeit der Folgerung und ihrer offenbaren Unrichtigkeit eine komische Wirkung. Wenn z. B. der Richter einen Dieb fragt, wie er es wagen konnte, Schillers Werke zu stehlen, und der Dieb, um sein Recht dazu zu beweisen, angibt, er habe gelesen, Schillers Werke seien Gemeingut der deutschen Nation geworden. Das war geistig gemeint, der Dieb fasste es materiell. Oder wenn die Wirtin auf die Bemerkung des Gastes, das Bier von gestern sei besser gewesen, antwortet: Ja, das ist eben auch eins von gestern.

Es ist klar, dass die Verschweigung des Obersatzes besonders Anlass zum Fehlschlusse durch Verschiebung des Streitpunktes führen wird, und zwar zu Paralogismen, unbewussten Fehlschlüssen, und Sophismen, absichtlichen Fehlschlüssen. Der Leidenschaftliche, Selbstsüchtige schiebt leicht einen Grundsatz unter, der der Sache oder der Wahrheit nicht entspricht, um zu dem gewünschten Schlusse zu kommen, oder der schlaue Gegner schiebt ihm einen solchen unter, ohne dass jener es in seiner Aufregung merkt, und muss sich dann, nachdem er ihn

doch nicht sofort bestritten, dem formell richtig daraus gezogenen Schlusse unterwerfen. Auch solche sophistische Verschiebungen des Streitpunktes werden zu Scherzen benützt oder führen zu unfreiwilliger Komik. Ich erlaube mir, *sine ira et studio*, an jenen Veiteles der „Fliegenden Blätter" zu erinnern. Sein Freund rieth ihm, seinen Namen zu ändern, er könnte ihm in diesen antisemitischen Zeiten im Geschäfte schaden. Veiteles aber entgegnet in seiner Rechthaberei: Hat eppes geschadet sei' Nam' dem Praxiteles und Aristoteles? Die Thesis war aber nicht: Namen auf *teles* schaden, sondern: Semitischer Ursprung schadet.

Während die Enthymeme nach der ersten Schlussfigur, zu denen die bisher besprochenen gehörten, meist auf einen bejahenden Schlusssatz auf Grund eines allgemeinen Obersatzes hinzielen und daher auch vorzüglich zu anerkennenden kritischen Urtheilen verwendet werden, sind die Schlussurtheile der zweiten Figur und die Enthymeme nach dieser vorwiegend Verwerfungsurtheile. Nach der Schullogik freilich immer. Nach dieser muss nämlich eine der beiden Prämissen bei der zweiten Figur immer verneinend, das Schlussurtheil also ebenfalls immer verneinend sein. Der Mittelbegriff, der in beiden Prämissen Prädicat ist, enthält irgend welche Kennzeichnung eines Subjects, aus einem oder mehreren Merkmalen, also entweder eine Definition oder eine naturwissenschaftliche Beschreibung. Der Untersatz erklärt, dass ein Gegenstand, sei es Individuum oder Classe, diese Merkmale nicht hat, und aus diesem Gegensatze ergibt sich der Schluss, dass er nicht zur definierten oder beschriebenen Art gehört. Beim Enthymem nach dieser Figur kann nun entweder wieder der Untersatz ausbleiben, z. B.: Die Leitung einer Fabrik erfordert höhere Bildung, kaufmännische Kenntnisse; eine Anzahl Arbeiter wird nie eine Fabrik leiten können. Oder es fehlt der Obersatz als den Fachleuten und gebildeten Lesern bekannt, wie in einer Stelle von Egelhaafs kl. d. Lit. Gesch., wo es heißt: So hoch wir die Messiade in ihrer literarhistorischen Bedeutung anschlagen, so ist es doch unverkennbar, dass sie den Hauptforderungen gerade an ein Epos nicht entspricht, da ihr reichbewegte Handlung und Fülle charakteristischer, lebensvoller Gestalten abgehen. Kurz auf ein Schema gebracht, lautete dieser Schluss: Ein Epos muss reichbewegte Handlung, Fülle charakteristischer Gestalten haben; die Messiade hat das nicht, also ist sie kein richtiges Epos.

Bei der zweiten Figur möchte ich auf einen Modus hinweisen, der merkwürdigerweise in der Schullogik fast gar nicht beachtet wird und doch in enthymematischer Form im wirklichen Denken eine höchst umfassende Rolle spielt. In der zweiten Figur soll also eine der Prämissen immer verneinend sein, so dass ein Schluss in der zweiten Figur auch immer nur verneinend sein könnte. Allerdings, wenn die beiden Prä-

müssen etwa so lauten: Tempel sind Bauwerke, Pyramiden sind Bauwerke, so wäre der Schluss: Pyramiden sind Tempel, falsch, weil die Begriffe Pyramiden und Tempel, obwohl sie beide in den Umfang des Begriffes Bauwerke fallen, doch verschiedene Theile dieses Umfanges decken, ohne im mindesten mit einander in fester Beziehung zu stehen. Wenn sich aber im Obersatze der Umfang von Subject und Prädicat vollständig deckt, so muss, wenn der Untersatz etwas in den gemeinsamen Prädicatsbegriff versetzt, dieses Etwas auch zugleich in den damit sich deckenden Subjectsbegriff des Obersatzes fallen. Nun aber besteht ein großer Theil unserer wissenschaftlichen wie gemeinen Erfahrungsurtheile aus solchen Definitions- und Kennzeichnungsurtheilen. Bietet sich nun ein Wahrnehmungs- oder Denkobject, welches genau dasselbe Prädicat aufweist wie ein schon in unserem Geiste vorhandenes Urtheil, so ergibt sich ein bejahender richtiger Schluss. Wenn z. B. ein Professor beim Fortgehen aus einer Gesellschaft im Vorzimmer seinen Hut nehmen will, von dem er sich die Kennzeichen gemerkt hat: Ein schwarzer, niedriger, gleichweiter Cylinder mit schmaler, flacher Krämpe und lichtblauem Futter mit dem Firmanamen Habich, und er nimmt nun einen solchen Hut mit diesen Merkmalen als den seinen, so begeht er möglicherweise einen Fehlschluss und eine Hutverwechslung, weil es derlei Hüte mehrere im Vorzimmer geben kann. Enthält aber sein Merkurtheil die Merkmale einer ganz eigenthümlichen Knitterfalte und eines rothen Tintenfleckes ober dem Firmanamen, ist also diese Summe von Merkmalen nur das Prädicat eines einzigen Hutes, des seinen nämlich, so dürfte der Schluss des Professors, dass der genommene Hut mit diesen Merkmalen seiner sei, wohl richtig sein.

Das sind nun aber eben Schlüsse der zweiten Figur, im ersten Falle falsch, weil das Prädicat des Obersatzes einen weiteren Umfang hatte als das Subject, im zweiten Falle richtig, weil Prädicat und Subject sich deckten. Derlei Schlüsse fällen wir aber enthymematisch in all unserem Thun und Lassen. Wenn wir ein Glas Wein trinken, eine Cigarre rauchen, eine Stimme hören, einen Menschen gehen sehen, und die Merkmale dieser wahrgenommenen Dinge genau mit denen eines uns bekannten zusammenstimmen, so schließen wir, dass dieses Ding jenes bekannte oder von jener bekannten Art ist, dieser Wein Vöslauer, die Cigarre eine echte Havanna, diese Stimme die meines Bruders, wenn nicht, so schließen wir auf das Gegentheil.

Bei allen naturwissenschaftlichen Erkennungsurtheilen, bei botanischen Bestimmungen, chemischen Experimenten, kurz im gesammten technischen und praktischen Leben findet diese enthymematische Schlussart statt. Es ist reine Künstelei, Scholastikerpraktik, die dem natürlichen Denken Gewalt anthut, wenn man diese Schlüsse der zweiten Figur dadurch in solche

der ersten Figur umwandelt, dass man den Obersatz einfach convertiert. Der natürliche Verstand denkt eben zuerst: Die Menschen sind mit Vernunft begabt, und nicht: Was mit Vernunft begabt ist, ist ein Mensch.

Die zweite Art von Enthymemen neben den syllogistischen sind die Causalen, die sich auf die hypothetischen Schlussformen gründen. Ich kann dieselben kürzer behandeln, obwohl sie in den Lehrbüchern gar nicht besprochen werden. Ich muss jedoch vorher hinweisen auf die wesentliche Verschiedenheit eines Urtheiles, das die Unterordnung eines Begriffes unter einen höheren aussagt, von einem solchen Urtheile, das ein Geschehen durch etwas anderes, ein Ursachverhältnis, ein Bedingungsverhältnis aussagt. Die Aussage: Nebel ist Wasserdampf, ist nicht bloß inhaltlich, sondern formell, dem logischen Wesen nach verschieden von der Aussage: Hitze erzeugt Wasserdampf. Dieses Urtheil ordnet nicht einen Begriff einem höheren unter, sondern setzt zwei Vorgänge in einen festen Zusammenhang, in ein Abfolgeverhältnis. Die angemessenste Form solcher Bedingungs- und Ursachaussagen ist aber die des Bedingungssatzes mit wenn; denn der Zweck der Aussage ist eben, zu behaupten, dass beim zeitlichen Vorhandensein eines Umstandes ein anderer vorhanden ist oder erwartet werden muss.

Ein Schluss ergibt sich nun bei solchen Aussagen entweder dadurch, dass einmal das Eingetretensein des verursachenden Umstandes behauptet wird, oder das Nichtvorhandensein der Wirkung. Im ersteren Falle wird das Vorhandensein der Wirkung, im zweiten das Nichtvorhandensein der Ursache erschlossen. Ich muss auch hier eine Schlussart hervorheben, welche die Schullogik mit Unrecht ganz in den Winkel stellt, während sie doch eine der häufigsten ist. Kann eine Wirkung von mehreren Ursachen hervorgebracht werden, so darf man freilich nicht von der Wirkung auf eine bestimmte dieser Ursachen schließen. Wenn man in der Ferne ein Rollen hört, so kann es von einem über eine Holzbrücke fahrenden Wagen oder von einem Gewitter herstammen, man kann sich in der Ursache irren. Es gibt aber unzählige Fälle, wo eine Wirkung von einer charakteristischen Art nur eine einzige bestimmte Ursache haben kann. Ein gewisser Geruch, der von der Küche hereindringt, beweist der im Zimmer aufräumenden Hausfrau mit absoluter Sicherheit, dass die Milch auf dem Sparherde übergegangen, ebenso eine gewisse Miene untrüglich, dass jemand zürnt, sich freut, sich fürchtet. Es sind also viererlei Bedingungs- oder Ursachschlüsse statthaft. Erstens: Von der Ursache auf die Wirkung. Zweitens: Vom Nichtvorhandensein der Wirkung auf das Nichteingetretensein der Ursache. Doch wenn eine Wirkung ausgemachterweise nur von einer Ursache stammt, drittens auch der Schluss von der Wirkung auf die einzige Ursache, und viertens vom Nichtvorhandensein dieser Ursache auf das Nichtsein der Wirkung.

Die darauf gegründeten Ursachschlüsse werden nun wie die Syllogismen auch enthymematisch verkürzt entweder, indem der Obersatz, der das Ursach- oder Bedingungsverhältnis aussagt, ausbleibt und nur der Untersatz, der eines der beiden Glieder setzt oder aufhebt, und dazu der Schlusssatz ausgesprochen wird. Z. B.: Die Temperatur ist tief unter Null gesunken; daher wird es schneien. Oder umgekehrt: Es schneit, daher ist die Temperatur unter Null gesunken. Das letztere ist nämlich die einzig denkbare Ursache davon. Oder es wird der Obersatz mit dem Untersatze ausgesprochen, der Schlusssatz dagegen als selbstverständlich dem Denken überlassen. Z. B.: Im Lateinischen wird, wenn das Mittel eine Person ist, nicht der Abl., sondern der Acc. mit *per* gesetzt; hier, wo es heißt „durch Gesandte", ist nun das Mittel eine Person. Oder es wird der Obersatz und Schlusssatz ausgesprochen: Wenn die Noth am höchsten, ist Gottes Hilfe am nächsten. Lasst uns also baldige Rettung durch Gott hoffen.

Bei jener Art hypothetischen Enthymems, wo durch Setzung der Wirkung auf die einzig dazu denkbare Ursache geschlossen wird, wo also das Vorhandensein der Wirkung auch wieder die Bedingung ist, dass man die Ursache als vorhanden annimmt, kann man den ganzen Schluss umgekehrt wieder verkürzt in hypothetischer Form, entweder allgemein oder für einen besonderen Fall aussprechen. So wird durch den Satz: Wenn es regnet, so gehen die Leute mit aufgespannten Regenschirmen, für einen, der den feinen Regen und den nassen Boden selbst nicht sehen kann, der Schluss gegeben: Wenn die Leute mit aufgespannten Schirmen gehen, so regnet es.

Eine eigene Art von hypothetischen Enthymemen entsteht aus Syllogismen durch folgende Erwägung: Der Schlusssatz kommt beim Syllogismus zustande dadurch, dass dem allgemeinen Subject des Obersatzes im Untersatze ein besonderes Subject untergeordnet werden kann. Dieses Unterordnungsverhältnis ist also die Ursache, Bedingung oder Grund, warum der Schlusssatz gebildet werden kann. Man kann dieses Bedingtsein, welches besagt: Wenn der Untersatz wahr ist, ist auch der Schlusssatz zulässig, in hypothetisch causaler Form aussprechen, wobei dann der Obersatz wegbleibt, weil er aus Vorder- und Nachsatz des Schlusses sich ergibt. Der Lehrer fragt z. B. den Schüler: Wenn *verber* ein Neutrum ist, wie hat es im Nom. Pl.? Antwort des Schülers: *Verbera*, wobei der Schüler den Obersatz: Alle Neutra haben im Pl. *a* vorausdenkt. Solche aus Syllogismen entstandene hypothetische Enthymeme sind: Wenn Herr Volpini ein österreichischer Staatsbeamter ist, so besitzt er das österreichische Staatsbürgerrecht und Wahlrecht. Wenn du das Gymnasium absolviert hast, musst du doch wissen, was man unter einer catilinarischen Existenz versteht. Oder wenn man einen verneinenden Obersatz nach dem *modus celarent* hinzudenkt: Wenn das Licht auf

Wellenbewegung beruht, kann zwischen Sonne und Erde kein absolut leerer Raum sich befinden. Wenn auf dem Dachstein sich ein Gletscher befindet, so kann er nicht unter 2800 Meter liegen. Oder ein Beispiel nach der zweiten Figur, wo auch der Untersatz verneinend sein kann: Wenn der gefundene Spazierstock nicht lichtbraun ist und einen rechtwinkligen Griff hat, so ist es nicht der meinige.

Zu dieser Art von Schlüssen und Enthymemen gehört auch die sogenannte *deductio ad absurdum*, der Aufhebungsbeweis, vorzüglich zur Widerlegung gebraucht. Er besteht darin, dass man in Form eines hypothetischen Doppelsatzes eine Ansicht als richtig hinstellt und die daraus nothwendig sich ergebende Folgerung zieht. Das bloße Aussprechen derselben zeigt dieselbe aber im Widerspruche entweder mit bekannten, erweisbaren Thatsachen oder allgemein anerkannten Wahrheiten oder vom Gegner zugestandenen Sätzen; diese Folgerung muss also als unrichtig aufgehoben werden, damit fällt auch die Voraussetzung. Es kann zu dieser Widerlegungsart sowohl ein eigentlicher Bedingungsschluss als auch ein Syllogismus in bedingender Form verwendet werden. Eigentlich ist jeder hypothetische Obersatz mit aufgehobener Folge eine solche *deductio ad absurdum*. So könnte man den Satz des Sokrates: Die Tugend ist lehrbar, indirect beweisen damit: Wenn die Tugend nicht lehrbar wäre, so gäbe es keine Erziehungserfolge. Nun gibt es aber solche, also ist sie lehrbar. Aber auch widerlegen könnte man sie indirect so: Wenn die Tugend lehrbar wäre, müssten alle vernunftbegabten Wesen tugendhaft gemacht werden können. Das ist aber nicht der Fall, also ist sie nicht lehrbar. Die Mathematiker bedienen sich bekanntlich dieser Beweisform sehr häufig. Das Enthymem derselben begnügt sich nun entweder damit, bloß den Obersatz auszusprechen, dessen Nachsatz die unzulässige Folge enthält. Oder es wird der Schlusssatz mit der unzulässigen Folge des Obersatzes ausgesprochen, wie in folgender Stelle aus Volkmanns Rhetorik: Man darf weder zu rasch sprechen, hierunter leidet die Deutlichkeit, noch auch zu langsam, wodurch die Zuhörer ermüdet werden, der Redner selbst aber unnöthig Zeit verliert. Diesen Geboten liegen causale Erfahrungssätze zugrunde, wie: Wenn man zu rasch spricht, leidet die Deutlichkeit. Die Deutlichkeit (begreift man darf nicht leiden, also (Ergebnis durch Aufhebung) man darf nicht rasch sprechen. In allen solchen Aussprüchen: Es wäre wunderbar, es wäre lächerlich, es wäre eine sonderbare Rechtspflege, wenn u. s. w., überall liegt eine enthymematische *deductio ad absurdum* vor. Ja in der natürlichen Rede liegt sie in mannigfaltigen rhetorischen Figuren, besonders in der rhetorischen Frage versteckt. Z. B.: Wenn ein Kind aufgefordert wird, von dem zu Geschenk erhaltenen Obste auch seine Geschwister zu betheilen, und selbes sagt: Ja, was bliebe denn dann mir? Oder wenn jemandem mit Eindringlichkeit eine

bestimmte Handlungsweise als nothwendig von einem anderen hingestellt wird, und jener erwidert: Sind Sie mein Vormund? Oder um ein poetisches Beispiel zu bringen, wenn der König Frankreichs zu den Abgeordneten von Orleans sagt: Kann ich Armeen aus der Erde stampfen? Wächst mir ein Kornfeld auf der flachen Hand? Der logische Kern ist: Wenn ich euch helfen soll, müsst' ich das können; ich kann es nicht, also —

Hiemit schließe ich meine schon allzulangen Erörterungen. Ich setze nicht voraus, dass ich den propädeutischen Fachgenossen etwas Neues mitgetheilt habe. Wohl aber möchte ich mich der Hoffnung hingeben, sowohl sie wie auch die philologischen Herren Collegen angeregt zu haben, aus dem concreten Denken die mannigfaltigen Enthymeme mehr als es gewöhnlich geschieht aufzusuchen, zu zergliedern, auf ihre logische Form und ihren logischen Wert hin zu prüfen und so den logischen Unterricht und die logische Bildung zu fördern.

---

# Zur Methodik des lateinischen Anfangsunterrichtes.

Vortrag, gehalten am 16. Mai 1896 im Vereine „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg" von Dr. **Friedrich Falbrecht.**

Das rein formale Ziel des Lateinunterrichtes im Untergymnasium fasst der „Organisationsentwurf" in folgenden Worten zusammen: Grammatische Kenntnis der lateinischen Sprache, Fertigkeit und Übung im Übersetzen eines leichten lateinischen Schriftstellers. Damit ist die Flexionslehre als erste Aufgabe bezeichnet: auf deren Kenntnis zunächst baut sich dann die Gewandtheit im Übersetzen und das Verständnis des Inhaltes auf.

Dieses Ziel wird dem Lehrer, der die Schüler in eine fremde Sprache einführen soll, sehr erschwert, denn er soll völlig unbekannte Formen lehren, aber nicht etwa dieses völlig Unbekannte an bekanntem Stoffe, wie z. B. der Lehrer der Mathematik, bieten, sondern dieses Neue tritt dem Schüler an einem ebenfalls ganz unbekannten Stoffe entgegen, oder mit anderen Worten: Der Sprachlehrer muss unbekannte Formen an unbekannten Vocabeln vorführen, Form und Inhalt des zu Lernenden sind dem Schüler *terra incognita.* Dazu gesellt sich noch die Schwierigkeit, dass der Lehrer anfangs nicht weiß, welche Fertigkeit die Schüler in der formellen Handhabung der Muttersprache besitzen — und das Verständnis dieser ist doch, glaube ich, die Grundlage jedes fremdsprachlichen Unterrichtes —; die Folge davon ist, wenigstens in den ersten Stunden, ein beständiges Zuwenig oder Zuviel, besonders in der Satzanalyse, so dass die schwachen Schüler bisweilen zurückbleiben, während die Befähigten oft ermüden dürften, gar nicht zu gedenken der leidigen „Repetenten".

Eine fremde Sprache hat, wenigstens für mittelmäßig veranlagte Schüler, gewöhnlich etwas — *sit venia verbo* — Unheimliches an sich; dies gilt nicht in letzter Linie vom Lateinischen, das doch eine todte Sprache ist, dazu die Sprache eines Volkes, dessen Culturkreis dem Schüler erst erschlossen werden soll. Und an den Wörtern dieser Sprache, die erst begrifflich erlernt, gemerkt, verstanden werden müssen, soll Leichtigkeit des formalen Verständnisses erzielt werden! Wahrlich keine leichte Aufgabe![1])

---

[1]) Vgl. auch Mülder, Zum lat. Anfangsunterrichte in „Lehrproben und Lehrgänge" von Frick-Richter, Jahrgang 1895, Heft 44, S. 80.

Kann nun der Lehrer diese Schwierigkeiten vereinfachen, hat er ein Mittel, das Schwere den Schülern leicht zu machen, wie es ja seines Amtes ist? Ja, eine streng wissenschaftlich psychologische Methode.[1])

Was will diese? Sie will die appercipierende Aufmerksamkeit des Schülers auf dem durch die Gesetze der Psychologie gewiesenen Wege erregen und erhalten. Dies wird erreicht, wenn das Interesse des Schülers erweckt, wenn das Neue so vorgeführt wird, dass der Schüler selbst mit seinem eigenen werten Ich, möchte ich sagen, sich daran betheiligt findet. „Mich interessiert alles, wozu ich sage, ich bin dabei."[2]) Es müssen demnach die neu zu percipierenden Vorstellungen so geboten werden, dass sie sosehr als möglich mit alten, von den Schülern bereits erworbenen, verschmolzen ins Bewusstsein treten.

Die alte deductive Methode, in die freilich auch der minder bequeme Lehrer durch eine übergroße Schüleranzahl förmlich hineingedrängt werden könnte, ließ einfach die Casus nach der Grammatik, die Vocabeln nach dem Übungsbuche lernen, übersetzte dann fleißig darauf los und brachte es damit allerdings — sehr weit. Im Gegensatze zu dieser will die inductive Methode[3]) den Schüler selbst finden lassen, was er finden kann. Der Finderlohn ist hier die neugefundene Vorstellung selbst. Bei der oben berührten Zweitheilung sprachlicher Bethätigung ist es nun, soll bloß auf ein Ziel losgesteuert werden, nothwendig, dass — wenigstens in den Anfängen des fremdsprachlichen Unterrichtes, und diesen gelten ja zunächst vorliegende Ausführungen — die Vocabelkenntnis als selbständiges Ziel vorderhand in den Hintergrund trete. Aber nicht etwa, dass diese bloß vorgeschüttet werden, nein auch und gerade hier kann der Schüler sehr viel selbstthätig finden.

Der Lehrer hat nun hier, besonders bei dem noch so beschränkten Erfahrungskreise der Schüler, eine sehr schwere Aufgabe. Er soll, um ein Paradox zu gebrauchen, fremde Wörter vorführen, die bereits bekannt sind.

Es ist dies schwer, aber ausführbar, wie das Folgende zeigen will. Den Weg hat mir Ziller gewiesen.[4])

Ich will nun versuchen, den Gang zu beschreiben, den ich im Anschlusse an Ziller in der Schule eingeschlagen habe, wobei ich mich nicht scheue, das, was mir bei späterer Erwägung unpassend schien, wegzulassen, dagegen manches hinzuzu-

---

[1]) Rothfuchs sagt einmal (Beiträge zur Methodik des altsprachl. Unterrichtes, S. 4): „Eine schwierige Sache zu lernen ist bildend, dagegen eine Sache auf schwierige Art zu erlernen kann unmöglich bildend sein."

[2]) Volkmann, Lehrbuch d. Psychol. (1885) II, 203

[3]) Dazu Bemerkungen Menges in „Lehrproben etc." XI, 4, S. 54 ff. in dem (sich zunächst auf Preußen beziehenden) Aufsatze: „Über die Gestaltung des Unterrichtes in den alten Sprachen".

[4]) Vgl. Jahrbuch für wissenschaftl. Pädagogik XIII (1881), S. 66–79; XV (1883), S. 50–58.

fügen, überhaupt dem Ganzen eine mehr exemplificierende Gestalt zu geben.

Um zunächst die neu zu lernende Sprache dem Herzen der Kinder näherzubringen, dürften folgende Einleitungsworte nicht übel am Platze sein:

Lehrer: Wir wollen eine neue Sprache lernen, die lateinische. Diese ist uns nicht gar so fremd. Weiß einer von euch vielleicht ein lateinisches Gebet? Schüler: *Pater noster* . . .[1] — Auch der heiligste Name der Christenheit ist euch in lateinischer Form bekannt. — Christus. — Und das Land, in welchem er geboren und gestorben ist? — Palästina. — Und der römische Landpfleger, der ihn verurtheilte? — Pontius Pilatus. — Seht ihr, wie viele lateinische Worte ihr bereits wisset! (Der Stolz des Schülers auf dieses sein Wissen in einem Gebiete, auf dem er sich ganz wissenslos wähnte, ist eine nicht zu unterschätzende psychologische Hilfe.) Diese Sprache haben die Römer gesprochen, welche zur Zeit Christi auch über Palästina herrschten. Man nennt die Sprache der Römer die lateinische, weil ihre Hauptstadt Rom in der von Lat—inern bewohnten Landschaft Lat—ium lag.

Nun folgen die Bemerkungen über Orthoepie und Orthographie im Anschlusse an die Instructionen, hierauf die in die I. Declination einleitenden Sätze.

Lehrer: Ich will euch jetzt einige lateinische Sätze an die Tafel schreiben, und ihr sollt mir sie übersetzen:

1. *Palaestinā est in Asiā.*
2. *Palaestinā est gloriosā.*
3. *Palaestinā est terrā.*

Diese Sätze wurden von den Schülern sofort mit Leichtigkeit übersetzt. *Est* reproducierte dem Schüler das deutsche ist und damit die Übersetzung, bei *gloriosa* erinnerten sie sich an glorreich (und diese Übersetzung behielt ich auch vorderhand bei), nur bei *terra* musste ich eindringlicher nachhelfen, denn die bekannten Fremdwörter Terrain (Erdreich, Bodengestaltung) und Terrasse (Erderhöhung) waren in ihrer Ableitung den Schülern nicht ohneweiters klar.

Dadurch nun, dass in diesen Sätzen nur schon bekannte oder ganz leicht zu enträthselnde Wörter vorkommen, habe ich mir den Weg zu meinem Endzwecke, Auffindung der lateinischen Casus, sehr erleichtert. Die Sätze werden nach der ersten Übersetzung von den Schülern noch mehrmals gelesen und übersetzt, dann analysiert.

Danach der Lehrer: Suchet mir die Werfälle (Nominative) heraus![2] (5) Schreibet diese Worte untereinander! Unterstreichet

[1] Hier in Linz ist die Sache dem Lehrer auf dieser Stufe des Unterrichtes wesentlich erleichtert, weil die Kinder so manches lateinische Gebet kennen.

[2] Wir treten damit in die Association, wie der Kunstausdruck der Herbart-Ziller'schen Schule lautet, ein. Vgl. Th. Wiget, Die formalen

den letzten Buchstaben eines jeden Wortes? Wie lautet die Endung? — Kurzes *a*.

Lehrer (abschließend): Es gibt also im Lateinischen eine Anzahl von Wörtern, deren Nominativ auf *ă* endigt. Diese gehören der ersten oder *a*-Declination an. Diese Regel haben die Schüler ins Anmerkungsheft zu schreiben.

Zur Übung werden nun etwa folgende Wörter vom Lehrer an die Tafel geschrieben: *Mariă, Chaldaea, Diana, Fortuna; rosa, palma, planta.* Die Bedeutung der letzten drei erschließen die Schüler sofort. Diese werden auch bald wieder im Unterrichte verwendet, denn nun klingen sie dem Schüler bereits im Ohre. — Der Unterricht schreitet fort. Lehrer: Wie werde ich im Deutschen sagen, wenn ich Palästina als das glorreiche anrufe? — Palästina, du bist glorreich! Ich schreibe nun diesen Satz lateinisch an die Tafel:

4. *Palaestină, gloriosă es!*

Dann 5. *Palaestină, terră gloriosă es!*

6. *Palaestinam sacram praedico.*

7. *Palaestina est patria Mariae.*

8. *Terrae sacrae gloria est.*

*Sacra* wird mit Hilfe von Sacrament, *praedico* aus Prädicat gefunden, *est* in 8. mit „ist zu eigen" übersetzt, da die Übersetzung mit „haben" jetzt noch zu schwierig ist.

Nun folgt Lesen, Übersetzen, Analyse,[1]) wie früher, dann Zusammenstellung der Casus: Genitiv, Dativ, Accusativ. *Palaestina* (in 4. und 5.) wird der Schüler natürlich als Werfall auffassen. Der Lehrer sagt ihm, dass er, weil eben damit angerufen wird, Anrufsfall, Vocativ heißt und im Lateinischen als besonderer Casus gilt, wenn er auch gleich dem Nominativ ist.

Aber das Lateinische hat noch einen Fall, den das Deutsche nicht besitzt. Seht den ersten Satz (1.) an: *Palaestina est in Asia! Asiā* hat langes *a*. Dieses ist der lateinische sechste Fall, der Ablativ.

Der Lehrer lässt nun sämmtliche Endungen noch einmal aufsagen und dictiert dann ins Anmerkungsheft: Die sechs Endungen der ersten oder *a*-Declination sind: *—ă, —ae, —ae, —am, —ă, —a.*[2])

(Die Vocative werden später [mit Ausnahme des auf *e* endigenden] nicht mehr besonders angeführt.)

Nun werden die Übungsstücke des Steiner-Scheindler'schen Übungsbuches[3]) behandelt, wobei anfangs, nachdem die einzelnen

---

Stufen des Unterrichtes (Chur 1895), 5. Aufl., S. 66 ff. Die formalen Stufen sind auch im Folgenden genau zu verfolgen.

[1]) Hier kommt das (schon im Deutschen geübte) leidige Prädicatsnomen vor, auf das man nicht genug achthaben kann.

[2]) Auch ich stehe auf Seite derjenigen, welche die Endungen allein merken lassen.

[3]) Schade, dass im Steiner-Scheindler'schen Übungsbuche, das sonst in manchem einen Fortschritt bedeutet, auf diese dem Schüler aus dem

Sätze ohne vorhergehende Vorbereitung gelesen waren, die Bedeutungen der Wörter erschlossen wurden.[1])

Ich glaube, dadurch ist dem Schüler die Sache unendlich vereinfacht; das Kind findet alte Bekannte im fremden Lande, das ihm dadurch schneller vertraut wird, dem Schwachen ist Hilfe geboten, die Befähigten werden zu größter Bethätigung hingerissen. Ich gestehe, dass mir kaum etwas solche Freude gemacht hat, als der Ausruf eines meiner (Privat-)Schüler nach der ersten Lateinstunde: „Aber Herr Doctor, das Lateinische ist leicht!" —

Gaben die psychologische Grundlage zur Einführung in die I. Declination Wörter, die dem religionsgeschichtlichen, also ethischen Vorstellungskreise der Zöglinge entnommen waren,[2]) so wählte ich mir die Vocabeln für die Einleitung in die III. Declination — von dieser will ich für diesmal nur noch eine Probe geben — aus dem Gebiete der Eigennamen. Ich schrieb an die Tafel und las dann laut vor folgende Sätze:

*1. Victor, Joannes, Hugo, Felix, Otto sunt primani.*

Ohne jedes Bedenken übersetzten die Schüler diesen Satz richtig ins Deutsche. Die Eigennamen gehören sämmtlich Schülern der Classe an. Man sah da den Knaben die rege Antheilnahme aus den Augen leuchten, und fast aller Hände waren oben. Waren sie nun doch selbst mit an der Sache betheiligt.

Hie und da eingestreute Scherze tragen nicht wenig zur Erhöhung des Interesses bei.

*2. Industria Victoris magna est.*
*3. Ottoni industrio pater librum dat.*
*4. Hugonem et Felicem magistri laudant.*
*5. Obtemperate magistro, Victor et Felix!*
*6. Felix ab Ottone amatur.*

Kein Satz bot irgendwelche Schwierigkeiten.

Die Eigennamen werden ja auch bloß reproduciert, im ersten Satze sogar in derselben Gestalt und Betonung wie im Deutschen, die Casus demzufolge aus bekannten Wörtern gewonnen.

Die Ergebnisse für die grammatische Formenkenntnis, wie sie die Schüler an der Hand des Lehrers fanden, waren nun, kurz gefasst, folgende:[3])

---

Deutschen bekannten Wörter, das sogenannte analytische Latein, so wenig Rücksicht genommen ist! In den ersten Stücken sollten doch so schwere Vocabeln, wie *iucunda, (delectatis, irrigant), finitimus, arduus, perniciosus, parsimonia, scintilla* noch vermieden und an ihre Stelle leichte, wie *rosa, palma, planta* u. v. a. gesetzt werden!

[1]) Winke über das Vocabellernen bei Mülder a. a. O. S. 88.

[2]) Dieser ist in dem Falle für Christen und Juden gleich. Ich bemerkte denn auch, dass die (beiden) jüdischen Schüler meiner Classe sich rege für die Sache interessierten — es wäre also auch von der Seite kein Anstoß zu nehmen.

[3]) Vorher wies der Lehrer noch darauf hin, dass wir es hier mit Masculina zu thun haben.

1. Die Wörter der III. Declination zeigen im Nom. Sing. die verschiedensten Ausgänge: *—or*, *—es*, *—o*, *—x* (im Gegensatze zu denen der I., welche nur auf *—a*, und zu denen der II., welche nur auf *—us*, *—er* und *—um* endigen).

2. Die Endungen des Gen., Dat., Abl. werden gewonnen.

3. Der Voc. ist (wie in der I.) dem Nom. gleich (wie wir dies auch in der IV. und V. lernen werden, so dass fortab nur mehr der *e*-Voc. besonders aufgeführt zu werden braucht.

4. Im Acc. (*—em*) haben wir wieder das *m* wie in der I. (*—am*) und II. (*—um*).

Ins Heft zu schreiben sind nun die Casusendungen: —, *—is*, *—i*, *—em*, *—e*.

Als Schlussbemerkung fügte ich dann Folgendes bei: Alle diese Eigennamen kanntet ihr sehr wohl, es sind ja Namen aus eurer Mitte. Aber zwei davon sind im Lateinischen nicht bloß Eigennamen, sondern haben auch eine bestimmte Sonderbedeutung, *Victor* — der Sieger und *Felix* — der Glückliche oder überhaupt glücklich. Ihr kennt also bereits ein Subst. und ein Adj. der III. Bildet mir nun daraus einen Satz! (Stufe der Function nach Ziller.) — *Victor est felix.*

1. Aufgabe: *victor felix*, der glückliche Sieger, im Singular (mit Ausnahme des Ablativs von *felix*)[1]) zu declinieren. Wie müsst ihr nun aber *victor* und *felix*, da es ja jetzt keine Eigennamen mehr sind, schreiben? — Mit kleinen Anfangsbuchstaben. —

Ich bin am Schlusse dieser Ausführungen angelangt. Manchem mag dieser Weg etwas lang erscheinen, aber man kann anfangs, solange sich Form auf Form in schier endloser schreckenerregender Linie häuft, nicht langsam genug bei den Einleitungen zu Neuem vorgehen. Später in den Conjugationen ergibt sich ohnehin eine aus der anderen spielend.

Ich erlaube mir nun, meine Ausführungen im Hinblicke auf den gegenwärtigen Stand unserer lateinischen Übungsbücher, die uns hier im Stiche lassen, in folgende Sätze zusammenzufassen:

1. Der (nach inductiver Methode vorgehende) Lehrer hat bei der Schwierigkeit des sprachlichen Unterrichtes, dass Neues an Neuem gefunden werden soll, auf der untersten Stufe sich möglichst einfache Ziele zu stecken. Es ist z. B. unthunlich, bei einem ohne jede Vorbereitung gelesenen Einleitungsstücke die Bedeutung der Vocabeln erschließen und zugleich die neuen Formen finden zu lassen. Später mag man zuerst die Vocabeln, soweit möglich, bei geschlossenen Büchern in der Schule enträthseln lassen, zur Präparation aufgeben und dann das betreffende Stück des Übungsbuches übersetzen lassen.

---

[1]) Diese Bemerkung macht natürlich die Schüler stutzig und sie beginnen bereits zu ahnen, dass es mit dem Abl. eines Adjectivs eine besondere Bewandtnis habe.

2. Der Lehrer möge demnach zur Einführung in neue formelle Einheiten dem Klange, und wenn möglich, auch dem Begriffe nach bekannte Vocabeln wählen. Sammlungen von analytischem Lateinischen wären erwünscht.

3. Diese Sätze sind möglichst einfach zu gestalten, damit nicht durch eine verwickelte Analyse bei geringer Durchsichtigkeit des syntaktischen Gefüges das Hauptziel, Auffinden der Formen, infolge angestrengten Suchens nach dem Zusammenhange verdunkelt werde.

4. Es ist dem Erfolge eher zu- als abträglich, wenn die neuen Formen in größerer Anzahl erscheinen, weil dadurch die Induction (welche z. B. auch im Steiner-Scheindler'schen Übungsbuche noch im argen liegt) vervollständigt wird.

5. Die (ganz willkürliche) Reihenfolge der Casus, wie sie die Grammatiken bieten, muss nicht beibehalten werden, doch empfiehlt es sich, dabei zu verbleiben, da eine ein- für allemal festgestellte Reihenfolge an sich eine Hilfe bietet.

# Über die Remuneration für Mehrleistungen an Staatsmittelschulen.

Vortrag, gehalten am 14. März 1896 im Vereine „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz von Prof. Dr. **Jos. Frank.**

Es ist eine im gewöhnlichen Leben leider oft wiederkehrende Erscheinung, dass eine Leistung nicht gehörig gewürdigt wird und infolge dessen die Entschädigung der Leistung gar nicht entspricht.

Von den Gehaltsbezügen will ich absehen. Die Regelung derselben konnte, selbst bei gutem Willen, erst nach Consolidierung der Staatsfinanzen erfolgen, weil das Mehrerfordernis eine bedeutende Summe ausmacht. Auf einen anderen Übelstand will ich hinweisen, der sich schon längst mit sehr geringen Mitteln hätte beseitigen lassen, d. i. auf die bisherige Entschädigung für Mehrleistungen an Gymnasien, Realschulen und Lehrerbildungsanstalten.

Der Einwand, dass diese Angelegenheit mit der Gehaltsregulierung nicht im Zusammenhange stehe und deren Behandlung derzeit nicht zeitgemäß sei, ist nicht stichhältig. Denn wenn auch die Höhe der Remuneration für Mehrleistungen im Verordnungswege normiert werden kann, so ist es doch möglich, dass gleichzeitig mit der Regelung der Gehaltsbezüge auch der Procentsatz für die Substitutionsgebür auf dem Wege der Gesetzgebung entsprechend erhöht wird. Gerade deshalb halte ich den gegenwärtigen Zeitpunkt für geeignet, um unsere berechtigten Wünsche zur Kenntnis der hohen Unterrichtsverwaltung zu bringen.

Um eine rasche Erledigung dieser wichtigen Frage zu ermöglichen, werde ich alle auf die Vergütung für Überstunden bezugnehmenden Erlässe und Verordnungen in chronologischer Reihenfolge anführen. Im Anschlusse daran werde ich geeignete Vorschläge machen, über welche die geehrte Versammlung schon heute wird berathen und beschließen können.

Die Grundlage für die Bemessung aller Supplierungsgebüren bildet das Substitutionsnormale. (Studien-Hofcommissions-Decret vom 3. Juni 1839, Z. 3401. M.[1]) I. Nr. 334.)

§ 1 dieses Decretes enthält die Bestimmung, dass bei längerer Dauer der Verhinderung eines Lehrers (wenigstens ein Semester hindurch) die Anstellung eines eigentlichen Substituten oder Supplenten zu erfolgen hat.

§ 2 lautet: „In anderen Fällen der Verhinderung eines Lehrindividuums durch Erkrankung, durch eine Reise auf eine

[1]) Marenzeller.

kürzere Zeit u. dgl. wird zur einstweiligen Besorgung des Unterrichtes eine andere Aushilfe getroffen. Bei Haupt- und Realschulen übernimmt der Director und bei Gymnasien der Präfect die Lehrstunden des verhinderten Lehrers." (Am Schlusse:) „Es gehört zu der ordentlichen Dienstpflicht jedes Adjuncten, Assistenten, Lehrers, Professors und jedes der obgenannten Vorsteher der Lehranstalt in derlei Fällen die Supplierung zu übernehmen, insoweit dadurch die Zahl ihrer wöchentlichen Unterrichtsstunden nicht über zwanzig steigen würde."

§ 5 enthält die Bestimmung über die Verpflichtung eines jeden Lehrers zur Übernahme von Überstunden und über den Anspruch auf Entschädigung. Er lautet: „Da es nach den Grundsätzen der bestehenden Substitutionsvorschriften zu der ordentlichen Dienstpflicht eines jeden in was immer für einem Dienste angestellten oder eines mit Gehalt quiescierten Beamten gehört, die Verrichtungen eines mangelnden oder verhinderten Beamten theilweise oder auf kürzere Zeit auch gänzlich mit oder ohne Beibehaltung der Obliegenheiten seines eigenen Dienstplatzes auf sich zu nehmen: so wird einem angestellten oder mit Gehalt quiescierten Beamten, wie auch einem mit dem Adjutum versehenen Lehramtsadjuncten oder Assistenten, welche, sei es zu einer eigenen Substitution oder zu einer bloßen Aushilfe bei einer Lehranstalt innerhalb ihres gewöhnlichen Wohnortes verwendet werden, nur dann eine Substitutionsgebür angewiesen, wenn die Supplierung über drei Monate ununterbrochen gedauert hat. Bei dieser Berechnung werden die Herbstferien nicht miteingerechnet. Jedoch wird, sobald einmal die Supplierung oder Aushilfe länger als drei Monate gedauert hat, die Substitutionsgebür auch für die ersten drei Monate erfolgt."

§ 6 enthält die Bestimmung über die Höhe der Substitutionsgebür in Procenten vom Stammgehalte ausgedrückt. Danach beträgt die volle Substitutionsgebür für einen Supplenten 60%, für einen mit Gehalt quiescierten Lehrer, wenn die Anstalt in seinem gewöhnlichen Wohnorte sich befindet, 10%, sonst 50%, bei Mehrleistungen für Supplenten und Lehrer 50% und für Directoren 30% von der untersten Gehaltsstufe der supplierten Lehrstelle.

§ 10 Punkt 3 lautet: „Wenn der Supplent nur einen Theil des dem supplierten Professor für seinen Gehalt obliegenden Unterrichtes zu besorgen hat, wird die Quote des Geldbetrages, nach welchem die Substitutionsgebür zu berechnen ist, da kein anderer leicht und allgemein anwendbarer Maßstab angenommen werden kann, nach dem Verhältnisse der für jeden Theil des Unterrichtes systemisierten Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden bestimmt, und dabei insbesondere die sonntägliche Exhorte des Religionslehrers zwei Stunden gleich angenommen."

Die h. M. V. v. 16. September 1855, Z. 10497 (M. I Nr. 394) enthält im Punkte 9 folgende Bestimmung: „Für Sup-

plierungen erledigter Lehrerstellen oder für Aushilfen, welche ordentliche Lehrer beim Unterrichte nebst ihrer normalmäßigen Verwendung in Fällen der Nothwendigkeit leisten, ist die Supplierungs- oder Remunerationsgebür in Gemäßheit der Bestimmungen des Substitutionsnormales, und zwar nach der niederen an dem betreffenden Gymnasium systemisierten Gehaltsstufe zu bemessen und anzuweisen."

Im Anhange zu diesem Punkte heißt es: „Nach dem im Punkte 2 der vorliegenden Verordnung vorgeschriebenen Verpflichtungsmaße ist auch das numerische Maß der anrechnungsfähigen Mehrleistungen bestimmbar. Hiernach wird für jede durch die Nothwendigkeit gerechtfertigte Aushilfe, die ein Gymnasiallehrer oder Director beim Unterrichte in den Obligatfächern über das Maß seiner Verpflichtung leistet, die gebürende Remuneration von der Landesstelle selbst derart zu bemessen und anzuweisen sein, dass von der ganzen 60, 50 % igen Supplierungsgebür jährlich $^1/_{17}$, beziehungsweise $^1/_{20}$ ebensovielmal entfällt, als die Anzahl der wöchentlichen Aushilfsstunden betrug."

Dieselben Bestimmungen haben nach dem h. M. E. v. 17. März 1866, Z. 1922 (M. II. Nr. 297) auch für Realschulen Geltung.

Durch den h. M. E. v. 31. Januar 1871, Z. 860 (M. I. Nr. 423 a) wird dem hohen k. k. Landesschulrathe für die Bukowina eröffnet, dass die Substitutionsgebür der Supplenten an Mittelschulen bloß von dem systemisierten Gehalte des supplierten Postens ohne Berücksichtigung der Localzulage nach den Bestimmungen des Substitutionsnormales zu berechnen ist.

Der h. M. E. v. 10. November 1877, Z. 19611 (M. I. Nr. 443 a) bestimmt, dass bei Bemessung der 30 % igen Substitutionsgebür, welche den Directoren für Mehrleistungen zukommt, nach den Bestimmungen des Substitutionsnormales und der h. M. V. v. 16. September 1855 die Stundenzahl der supplierten Lehrstelle als Grundlage der Berechnung anzunehmen ist.

Der h. M. E. v. 28. Juni 1880, Z. 256 (M. I. Nr. 445) enthält die Bestimmung, dass die Remuneration für Mehrleistungen nicht auf 10, sondern auf 12 Monate zu vertheilen ist. Dieselbe Bestimmung hat auch für Realschulen Geltung (M. II. Nr. 339).

Auch die M. V. v. 22. Juni 1892, Z. 7056 bestimmt, dass die Anweisung ständiger Jahresremunerationen und Substitutionsgebüren in 12 monatlichen Raten zu erfolgen habe.

Schließlich ist noch der h. M. E. v. 28. November 1894, Z. 18637 anzuführen, demzufolge die Mehrleistungsentschädigungen der Supplenten nach § 6 Absatz 5 (nicht 7) des Substitutionsnormales mit 50 %, nicht mit 60 % des betreffenden Lehrergehaltes zu bemessen sind.

Nach den angeführten Bestimmungen beträgt also die volle Substitutionsgebür für Supplenten 60 % vom Stammgehalte per

1000 fl., d. i. 600 fl., für Mehrleistungen dagegen beträgt die Substitutionsgebür bei activen Lehrern bloß 50%, somit 500 fl. Supplenten und definitiv angestellte Lehrer werden mit $^{1}/_{17}$ oder $^{1}/_{20}$ von 500 fl., demnach mit 29 fl. 41 kr., beziehungsweise 25 fl. für eine wöchentliche Lehrstunde pro Jahr remuneriert, je nachdem das Maximum der Lehrverpflichtung für die supplierte Stelle 17 oder 20 Stunden ist. $^{1}/_{12}$ von 29 fl. 41 kr., d. i. 2 fl. 45 kr. entfallen als Remuneration für eine wöchentliche Stunde pro Monat. Das ist also die Entschädigung für einen vier- bis fünfstündigen Unterricht. Das Unterrichtshonorar für eine Stunde beträgt somit 61 oder 49 kr.

Bei Berücksichtigung der Correcturen werden auch diese Beträge bedeutend reduciert. Wird z. B. Deutsch in der V. Classe suppliert, so müssen zu den Unterrichtsstunden noch etwa 10 Correcturstunden (bei 40 Schülern und 9 Arbeiten pro Semester) im Monate hinzugezählt werden.

Noch ungünstiger gestaltet sich die Rechnung, wenn nur $^{1}/_{20}$ von 500 fl., also der Betrag von 25 fl. als Entschädigung für eine wöchentliche Stunde pro Jahr in Betracht kommt. $^{1}/_{12}$ hievon, d. i. 2 fl. 8 kr. bilden die Remuneration für eine wöchentliche Stunde pro Monat, demnach für einen vier- bis fünfstündigen Unterricht. Das Honorar für eine Stunde beträgt somit 54, resp. 42 kr. Selbstverständlich müssen auch hier die Correcturen berücksichtigt werden. Die Entlohnung für diese ermüdende und zeitraubende Arbeit ist auch in den angeführten Beträgen enthalten.

Am schlimmsten sind die Directoren gestellt, wenn sie Überstunden übernehmen müssen, weil bei der Bemessung ihrer Remuneration nur 30% vom Stammgehalte der supplierten Lehrstelle in Betracht kommen.

Die angeführten Zahlen beweisen klar und deutlich, dass die bisherige Remunerierung der Überstunden gar nicht entsprechend ist. Wenn man noch bedenkt, dass man über drei Monate supplieren muss, um überhaupt Anspruch auf diese minimale Entlohnung zu haben, so kann man sich nur wundern, dass nicht schon längst von den Mittelschulvereinen geeignete Schritte zur Besserung dieser Verhältnisse unternommen wurden.

Welche Entlohnung für Mehrleistungen wäre nun entsprechend?

Bevor ich diese Frage zu beantworten versuche, will ich zunächst auf die Remunerierung des Unterrichtes in den freien Lehrgegenständen hinweisen.

Der h. M. E. v. 7. September 1870, Z. 8710 an den k. k. L. S. R. in Böhmen (M. I. Nr. 419), betreffend die Honorierung des Unterrichtes in den an Gymnasien vertretenen freien Lehrgegenständen, lautet am Schlusse: „Das Ausmaß der aus dem Studienfonde zu bewilligenden Remunerationen wird sich zwischen den Ziffern von 100 fl. bis 525 fl. bewegen, und zwar sind im allgemeinen die niederen Ansätze von 100 fl. bis 300 fl.

für jene Lehrer (oder Supplenten) obligater Lehrgegenstände, die gleichzeitig noch einen freien Lehrgegenstand vortragen, die höheren Ansätze von 300 fl. bis 525 fl. aber für die selbständigen Nebenlehrer der nicht obligaten Lehrgegenstände, sofern der Unterricht in den letzteren wenigstens durch 5 Stunden per Woche ertheilt wird, bestimmt."

Die h. M. V. v. 8. Juni 1871, Z. 4275 (M. I. Nr. 426) enthält im Punkte 5 folgende Bestimmung: „Bezüglich der Honorierung der Lehrer hat der Betrag von 60 fl. für jede wöchentliche Lehrstunde eines durch das ganze Jahr hindurch gelehrten freien Gegenstandes als Maximum zu gelten. Der gesammte Jahresbetrag des Honorars für ein freies Lehrfach darf 500 fl. pro Jahr nicht übersteigen und ist in Decursivraten auf die zehn Schulmonate zu vertheilen."

Diese Bestimmung hat auch für Realschulen Geltung (M. II. Nr. 315).

Thatsächlich wurden mit h. M. E. v. 24. October 1895, Z. 23710 für den zweistündigen englischen Curs am Czernowitzer Gymnasium 120 fl. angewiesen. Auch für den dreistündigen Unterricht in der Stenographie wurden zufolge h. L. Sch. E. v. 26. September 1895, Z. 3239, 180 fl. vom 1. September 1895 angefangen bis auf weiteres flüssig gemacht. Ebenso wird der Unterricht im Französischen, in der Kalligraphie und polnischen Sprache mit 60 fl. per Stunde honoriert.

Eine Stelle in der vorhin citierten h. M. V. v. 8. Juni 1871 möge hier noch angeführt werden. Sie lautet: „Das Ministerium behält sich vor, in besonders berücksichtigungswürdigen Fällen solchen Lehrern, welche ihre Lehrbefähigung für den Unterricht in diesen (freien) Fächern bereits durch längere Zeit praktisch erprobt haben und diesen Unterricht nicht als Obligatunterricht ertheilen, über Antrag des Landesschulrathes die Dispens von der Lehramtsprüfung zu ertheilen."

In der That wird an vielen Lehranstalten der Unterricht in den freien Lehrgegenständen von nicht geprüften Lehrern ertheilt, und dennoch werden diese viel besser honoriert als geprüfte Lehrer für den obligaten Unterricht in den Überstunden.

Die Antwort auf die füher aufgeworfene Frage, welche Entlohnung für die Mehrleistungen entsprechend wäre, ließe sich mit Rücksicht auf die Entlohnung für den Unterricht in den freien Gegenständen etwa so formulieren: Wenn für den Unterricht in den freien Gegenständen der Betrag von 60 fl. pro Stunde normiert ist, so sollte doch für den Unterricht in den obligaten Gegenständen, den man aus Dienstesrücksichten außer dem Maximum der eigenen Lehrverpflichtung übernehmen muss, und der zum mindesten ebenso mühe- und verantwortungsvoll ist, wenigstens ein gleich hoher Betrag als Remuneration bestimmt werden.

Man könnte jedoch, vielleicht auch mit Recht, einwenden, dass für die Bemessung der Remuneration für den Unterricht

in den freien Gegenständen gewisse Gründe maßgebend sind, welche bei der Entlohnung der Überstunden nicht obwalten. Daher werde ich vor der endgiltigen Fassung der Antwort noch die Verhältnisse an den Staatsgewerbeschulen kurz berühren.

Die h. M. V. v. 23. August 1882, Z. 6093 (C. Bl. f. d. g. Unw. i. Österr. I, pag. 177) normiert die Lehrverpflichtung bei ausschließlich theoretischem Unterrichte (Vortrage) bis zu 20 Stunden in der Woche und enthält unter anderem folgende Bestimmung: „Bei vorübergehenden Supplierungen können die Mitglieder des Lehrkörpers ausnahmsweise auch über die bezeichneten Maximalgrenzen hinaus in Anspruch genommen werden. Dauert die Supplierung länger als zwei Monate, so haben die betreffenden Lehrkräfte Anspruch auf eine Remuneration, welche für jede über die Maximalzahl ertheilte Lehrstunde bei ausschließlich theoretischem Unterrichte (Vortrage) mit 50 fl. pro Jahr, bezüglich der drei übrigen Kategorien[1]) des Unterrichtes beziehungsweise mit 40, 25 und 17 fl. pro wöchentliche Stunde und Jahr bemessen wird."

Der h. M. E. v. 29. März 1884, Z. 6054 (C. Bl. f. d. g. Unw. i. Österr. III, pag. 40) enthält folgende Bestimmung bezüglich der Bemessung der Entlohnung für Mehrleistungen der Supplenten an den Staatsgewerbeschulen: „Falls sich auf Grundlage der in dem bezogenen Erlasse[2]) erwähnten Verwendung eines Supplenten für diesen der Anspruch auf die Honorierung einer unter den daselbst angegebenen Voraussetzungen und Berechnungen resultierenden Leistung ergibt, so gebürt ihm für diese Mehrleistung mit Rücksicht darauf, dass ein Supplent in der Regel 60 % des Jahresgehaltes eines wirklichen Lehrers als Substitutionsgebür bezieht, auch nur der erwähnte Procentsatz des Betrages der Mehrleistung eines wirklichen Lehrers. Danach ist das Honorar der Supplenten für eine wöchentliche Lehrstunde pro Jahr statt mit 50 fl. mit 30 fl. zu bemessen und kann nur in ganz ausnahmsweisen Fällen, für welche die Direction eine besondere Motivierung vorzubringen hat, ein Honorar bis zum Maximalbetrage von 40 fl. bewilligt werden."

Ursprünglich wurden somit auch die Supplenten an Staatsgewerbeschulen für die Mehrleistungen mit 50 fl. für eine wöchentliche Lehrstunde pro Jahr remuneriert. Erst durch den eben citierten h. M. E. wurde dieser Betrag auf 30 fl. reduciert. Immerhin ist diese Remuneration höher als diejenige, welche wirkliche Lehrer, Professoren und Directoren an Staatsmittelschulen für Mehrleistungen noch gegenwärtig beziehen. Dazu kommt noch, dass bei der Bemessung der Remuneration für alle Lehrkräfte an den Staatsgewerbeschulen stets die Zahl 10, nicht 12 als Theiler angewendet wurde.

[1]) *a*) Unterricht im Zeichnen und Modellieren, *b*) Unterricht im chemischen Laboratorium und Atelier, *c*) Werkstattunterricht.

[2]) M. E. v. 23. August 1882, Z. 6093.

Mit Rücksicht auf die eben angeführten Verhältnisse an den Staatsgewerbeschulen bin ich nunmehr in der Lage, die vorhin gestellte Frage zu beantworten:

In Anbetracht des Umstandes, dass das h. M. f. C. u. U. sich schon im Jahre 1882 veranlasst fand, gewiss nur mit Rücksicht auf die seit dem Erlasse des Substitutionsnormales gewaltig geänderten socialen und sonstigen Lebensverhältnisse die Remuneration für Mehrleistungen an Staatsgewerbeschulen ganz abweichend vom § 6 des Substitutionsnormales und der M. V. v. 16. September 1855, Punkt 9 und Anhang hiezu, zu erhöhen, ferner in Anbetracht des Umstandes, dass die Thätigkeit der Lehrer an Gymnasien, Realschulen und Lehrerbildungsanstalten noch mühe- und verantwortungsvoller ist, weil sie die Jugend nicht nur zu bilden, sondern auch zu erziehen haben, können wir, ohne für unbescheiden zu gelten, an die hohe Unterrichtsverwaltung mit der Bitte herantreten, dass die Remuneration für Mehrleistungen an allen Staatsmittelschulen zum mindesten nach demselben Procentsatze bemessen werde wie an den Staatsgewerbeschulen seit dem Jahre 1882 bereits, d. i. mit 83·33% vom Stammgehalte der supplierten Lehrstelle für die Directoren und wirklichen Lehrer und mit 60% von diesem Betrage für die Supplenten (seit 1884).

Nach diesem Procentsatze würde die Substitutionsgebür von dem in Aussicht gestellten Stammgehalte von 1400 fl. 1166 fl. 62 kr. betragen. $^{1}/_{17}$ von diesem Betrage, d. i. 68 fl. 62 kr., und $^{1}/_{20}$, d. i. 58 fl. 33 kr., würde als Remuneration für eine wöchentliche Lehrstunde pro Jahr bei 17-, resp. 20stündiger Lehrverpflichtung der supplierten Stelle zu gelten haben.

Verschiedene Gründe veranlassen mich jedoch, eine kleine Ergänzung, eigentlich Abrundung dieser Beträge, und zwar auf 70 fl. und 60 fl. in Antrag zu bringen. Einerseits ist es angezeigt, den Unterricht in den obligaten Gegenständen höher als den in den Freifächern zu remunerieren, anderseits ist nach Durchführung der Gehaltsaufbesserung eine neuerliche Erhöhung der Remunerationen nicht so bald zu gewärtigen, jedenfalls ist aber bei eventuellem Lehrermangel eine weitgehende Heranziehung der Lehrkräfte zu Mehrleistungen zu erwarten.

Nach diesen Ausführungen möchte ich der geehrten Versammlung zunächst folgende Frage zur Beantwortung vorlegen: Hält die geehrte Versammlung eine Erhöhung der Remuneration für Mehrleistungen an Staatsmittelschulen für dringend nothwendig?

Für den Fall der Bejahung dieser Frage möge die geehrte Versammlung folgende Anträge annehmen:

1. Dauert die Supplierung länger als zwei Monate, so ist sie zu remunerieren.

2. Die Remuneration wird für jede über das Maximum der eigenen Lehrverpflichtung vom Director oder einem wirklichen Lehrer ertheilte wöchentliche Lehrstunde mit 70 fl. oder

60 fl. pro Jahr bemessen, je nachdem das Maximum der Lehrverpflichtung der supplierten Lehrstelle 17, beziehungsweise 20 Stunden beträgt.

3. Die Supplenten beziehen als Remuneration für Mehrleistungen 60% des Betrages für Mehrleistungen eines wirklichen Lehrers.

4. Die Remuneration für Mehrleistungen ist wie an Staatsgewerbeschulen auf die zehn Schulmonate zu vertheilen.

# Vereinsnachrichten.

## A. Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. A. Strobl.)

### Siebente Vereinsversammlung.

(19. Februar 1896.)

Die Versammlung eröffnete der Obmann mit der Mittheilung, dass die Herren Proff. August Adler und Franz Schicht dem Vereine als Mitglieder beigetreten seien. Hierauf ertheilte er dem Herrn Prof. Dr. Johann Pitsch das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über moderne Bestrebungen auf dem Gebiete der Mechanik".**

Der Vortragende wies in der Einleitung darauf hin, dass in den Naturwissenschaften seit deren Erwachen bis auf unser Jahrhundert ziemlich regelmäßig inductive mit deductiven Epochen abwechselten, und dass erst in unserem Jahrhunderte beide nicht mehr scharf getrennt erscheinen. Dann erörterte er die Methode, welche Heinrich Hertz zur Lösung der Hauptaufgabe der Naturwissenschaft, künftige Erfahrungen vorauszusehen, angibt, und besprach an der Hand derselben die Grundlagen der heutigen Mechanik, die Möglichkeit einer Energetik und schließlich den Versuch von Hertz, die Sätze der Mechanik an den drei Grundbegriffen Zeit, Raum, Masse und einem einzigen Principe abzuleiten. Mit einem Ausblicke auf die weitere Vertiefung unserer Erkenntnis, wie sie bei dem gewaltigen Schritte, den die Naturwissenschaft gerade in unseren Tagen einschlägt, in nicht zu ferner Zeit zu erhoffen sei, schloss der geistvolle und formvollendete Vortrag, für den die Versammlung mit rauschendem Beifalle, der Obmann mit herzlichen Worten dankte. — Hierauf erstattete der Obmann Bericht über die vom Ausschusse in der Gehaltsfrage bisher getroffenen Maßnahmen. Die Versammlung erklärte sich mit den Schritten des Ausschusses einstimmig einverstanden und beschloss im Einklange mit den Vorschlägen desselben, solange eine zuwartende Haltung einzunehmen, als nicht zuverlässige Nachrichten melden, dass ein Project in Aussicht genommen werde, welches die Gleichstellung des Stammgehaltes der Mittelschullehrer ausschließt, in diesem Falle aber an hoher Stelle eine jetzt schon vorzubereitende Petition zu überreichen, welche hauptsächlich um die mit Erhöhung verbundene Gleichstellung des Stammgehaltes aller Mittelschullehrer bittet. An der Debatte betheiligten sich die Herren Dir. Dr. Hackspiel, Bezirks-Schulinspector Prof. Reinisch und die Proff. Gottwald und Dr. Bittner.

## Achte Vereinsversammlung.

(11. März 1896.)

Zu Beginn der Versammlung theilte der Vorsitzende unter lebhafter Zustimmung der Mitglieder mit, dass der Verein bei dem am 14. in Wien zu begehenden 30jährigen Docentenjubiläum des Herrn Sectionschefs Dr. Ritter von Hartel durch den Obmann vertreten sein werde. Hierauf ergriff der bekannte Prager Schriftsteller Dr. Friedrich Adler das Wort, um über Einladung des Ausschusses den seinerzeit bereits im Vereine deutscher Schriftsteller und Künstler, „Concordia", mit großem Beifalle aufgenommenen Vortrag:

**„Über moderne Lyrik"**

zu halten. Nach einer Einleitung, in welcher die Bedeutung der modernen Lyrik und insbesondere ihr Zusammenhang mit den die Zeit beherrschenden Tendenzen vortrefflich entwickelt wurde, gieng der Vortragende zu einer Betrachtung des gegenwärtigen Standes dieser Gattung bei den modernen Culturvölkern über. Die Vertreter der einzelnen Richtungen und Nationen wurden mit der bei der Fülle des Stoffes gebotenen Präcision geistvoll charakterisiert. Besonderen Reiz erhielt der Vortrag dadurch, dass Dr. Adler seine Ausführungen durch Darbietung auserlesener Proben von Gedichten aus fremden Sprachen in eigener formvollendeter Übersetzung ergänzte. Der Vortragende erntete seitens der zahlreich erschienenen Mitglieder den lebhaftesten Beifall, welcher auch in herzlichen Dankesworten des Obmannes zum Ausdrucke gelangte.

## Neunte Vereinsversammlung.

(15. April 1896.)

(Mitgetheilt vom Obmanne Prof. M. Strach.)

Der Obmann eröffnete die Versammlung mit einem Berichte über die äußerst wohlwollende Aufnahme, welche eine gemeinschaftliche Abordnung der beiden Prager Mittelschulvereine bei Sr. Excellenz dem Statthalter Herrn Grafen Coudenhove gefunden, sowie über den erhebenden Verlauf des am 14. März in Wien gefeierten 30jährigen Docentenjubiläums des Herrn Sectionschefs Dr. W. von Hartel, bei welchem der Verein durch den Obmann vertreten war und seitens des Gefeierten die Versicherung warmer Sympathien empfieng. Der Dank für die in beiden Fällen der Vereinsvertretung zutheil gewordene gütige Aufnahme sowie für das freudigst begrüßte Versprechen des Herrn Sectionschefs, den Verein bei seiner nächsten Anwesenheit in Prag zu besuchen, wurde von der Versammlung durch Erheben von den Sitzen zum Ausdrucke gebracht. Sodann gieng dieselbe zur Berathung der einzelnen Punkte der im Principe bereits von der siebenten periodischen Versammlung beschlossenen Petition an die hohe Regierung in Angelegenheit der Gehaltsfrage über, wobei sich eine lebhafte Debatte entwickelte. In der Petition soll unter dem Ausdrucke des Dankes für die den Hauptstädten in der Regierungsvorlage zugedachte Gehaltserhöhung in Übereinstimmung mit den Wünschen der übrigen Mittelschulvereine vor allem die Bitte um Zuwendung des gleichen

Stammgehaltes von 1400 fl. an alle Mittelschulprofessoren, sowie um Stabilisierung der Stellung der Supplenten ausgesprochen werden. Die Vorschläge des Ausschusses wurden von der Versammlung mit großer Stimmenmehrheit angenommen.

---

## B. Sitzungsbericht des Vereines „Die Realschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. J. Meixner.)

### Erste Vollversammlung 1895/96.

(18. Januar 1896.)

Dieselbe findet ausnahmsweise in einem Lehrzimmer der k. k. Staatsrealschule im IV. Bezirke statt.

Nach erfolgter Begrüßung der Versammlung durch den Obmann Prof. M. Glöser wird das Protokoll der am 16. November 1895 abgehaltenen Jahresversammlung verlesen und genehmigt.

Als neu eingetretene Mitglieder werden angemeldet die Herren:

Adolf Lang, k. k. Hofrath, em. k. k. Landes-Schulinspector, Friedrich Kick, Professor und derzeit Rector der k. k. technischen Hochschule in Wien, die Proff. Dr. Karl Rothe und Josef Bazala von der k. k. Staatsrealschule im VII. Bezirke und Franz Pejscha von der k. k. Staatsrealschule im I. Bezirke.

An Einläufen werden zur Verlesung gebracht:

1. Eine Zuschrift des I. Wiener Feriencolonievereines. Dieselbe gibt bekannt, dass ein seinerzeit zum Preise von 10 fl. ausgegebenes Prachtalbum an Mitglieder des Vereines „Die Realschule" um 2 fl. abgegeben wird.
2. Ein Schreiben der Direction des Staatsreal- und Obergymnasiums in Ungarisch-Hradisch, welches bekanntgibt, dass eine Supplentenstelle zur Besetzung gelangt und Gesuche bis 20. Januar einzubringen sind.
3. Ein Prospect der von dem unter dem Protectorate Ihrer kaiserlichen Hoheit der durchlauchtigsten Erzherzogin Valerie stehenden Vereine: „Heim für Lehrerinnen und Erzieherinnen" veranstalteten Lotterie.

Der Obmann gibt bekannt, dass am 25. d. M. eine gemeinsame Versammlung der drei Wiener Mittelschulvereine stattfinden wird, in der zu der in Aussicht stehenden Regulierung der Gehalte der Mittelschullehrer Stellung genommen werden soll.

Es ergreift sodann der Prof. Franz Schiffner das Wort zur Abhaltung seines angekündigten Vortrages unter dem Titel:

**„Über den gegenwärtigen Stand der Photographie".**

Derselbe gestaltete sich sehr interessant und fand den verdienten Beifall der Versammlung.

Hierauf wird die Sitzung geschlossen.

## C. Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz".

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. **Franz X. Lehner**.)

### V. Vereinsjahr. Erste Versammlung.

(Linz, 21. März 1896.)

Der Obmann Prof. **Ferdinand Barta** eröffnet die Versammlung mit der Begrüßung der Anwesenden. Dann wird das Protokoll der letzten Sitzung vom Schriftführer verlesen und von der Versammlung genehmigt.

Der Obmann theilt hierauf die Constituierung des Ausschusses mit (Obmann Prof. Barta, Obmannstellvertreter Prof. Gartner, Cassier Prof. Belohlawek, Schriftführer Prof. Lehner, Ausschussmitglieder die Proff. Bock, Dr. Poetsch und P. Seb. Mayr). — Auch wird vom Obmanne ein Entwurf des Arbeitsprogrammes für die nächste Zeit vorgelegt und Bericht erstattet über die Ehrung des Herrn Sectionschefs Hofrathes Ritter von Hartel anlässlich seines 30jährigen Jubiläums als akademischer Lehrer.

Dann ergriff Herr Dr. **Friedrich Falbrecht**, Supplent des Linzer Staatsgymnasiums, das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über den Zweck des griechischen Unterrichtes an deutschsprachlichen Gymnasien".**

**Die Angriffe auf das Griechische**, führt Dr. Falbrecht aus, sind zumeist Ausflüsse des groben Materialismus unserer Zeit, der auf dem bloßen Nützlichkeitsstandpunkte steht und leider bereits auch in solche Kreise Eingang gefunden hat, in denen man ihm von vornherein jede Wirksamkeit absprechen möchte. Solche Anwürfe sind z. B.: Das Griechische ist überflüssig; es erreicht sein Ziel weder in der Schule noch später im Leben; es wirkt sogar schädlich, indem es einerseits den deutschen Unterricht ungebürlich überwuchert, anderseits die Jünglinge zu jungen Griechen heranzieht, u. s. f. Diese und andere Einwendungen zerfallen zumtheil von selbst, treffen zumtheil nicht das Griechische allein, sondern können — allerdings mit demselben Unrechte — auch gegen andere Unterrichtsfächer ins Treffen geführt werden; einzelne richten sich gegen die Methodik, fallen also nicht ins Gebiet der Lehrplanfrage. Sie **alle aber verkennen ganz und gar den hohen Bildungswert des Griechischen**, das eines der mächtigsten Bollwerke gegen den immer dumpfer erbrausenden Wogenschwall des crassen Realismus unserer Zeit ist und mit zu dem Besten gehört, was der Jugend überhaupt geboten werden kann. Dies möge eine **kurze Charakteristik des Hellenenthums** zeigen.

Bei den Hellenen begegnet uns zuerst die freie Entwicklung des Individuums: die menschliche Gesellschaft ist hier nicht, wie bei den orientalischen Völkern, eine sinn- und gefühllose, dem Willen des Despoten dienende Masse (Ein Hinweis auf die höhere Stellung des Hellenen bei Plato, Republ. IV 453 E; s. Stallbaum das.); zweitens finden wir bei den Griechen das Bewusstsein und die Bethätigung der Freiheit (in Religion, Politik und Moral). Sie wird im Zaume gehalten durch (drittens) das vollendete Gefühl für Maß und Harmonie, das sich in allem griechischen Handeln offenbart. Daraus entsprang viertens die bis zur typischen Aus-

gestaltung des Schönen sich aufschwingende Ausbildung der Künste und fünftens die unvergleichliche griechische Nationalliteratur, deren Wert in dem originellen edlen Geiste und in der vollendeten Form beruht.

Ein solches Volk, das bei aller nationalen Eigenthümlichkeit doch das allgemein Menschliche zur Geltung brachte wie kein zweites, ist wohl wert, fortzuleben in unseren Schulen. Es hat auch trotz der Anfechtungen, die es seit Baco von Verulam (Nov. Org. 1, Aph. 56, citiert v. K. v. Raumer) erfahren musste, die edelsten Geister immer auf seiner Seite gehabt (Lessing, Kant, Goethe, Schiller). Allerdings werden wir uns nicht dazu verstehen können, im Griechenthume die *perfectio humanitatis*, die Fr. Aug. Wolf in den alten Sprachen gefunden zu haben glaubte, zu erblicken oder etwa zu glauben, die classische Philologie vermittle eine Allgemeingeschicklichkeit in allem und jedem, wie dies öfters behauptet worden ist.

Welche Stellung nimmt nun das Griechische im erziehenden Unterrichte ein?

Die eben angeführten Vorzüge des Griechischen erzwingen noch nicht die Nothwendigkeit, es in den Gymnasiallehrplan aufzunehmen. Aber andere Gründe ergeben, dass das Griechische ein pädagogisches Postulat ist.

Die Herbart-Ziller'sche Schule stellt als oberste Forderung auf, dass alles Wissen und Können, das der erziehende Unterricht gibt, der sittlich-religiösen Ausbildung des Zöglings diene. Es ist demnach in Ansehung des Zieles und zur Beurtheilung alles dessen, was in den Unterricht aufgenommen werden soll, die wichtigste Handhabe die Ethik. Für das Gymnasium treten noch zwei Beurtheilungsfactoren hinzu: die Geschichte des Gymnasiums und die Rücksicht auf die Berufsstände.

Das Gymnasiun ist ein Ergebnis der beiden großen Culturbestrebungen des 15. und 16. Jahrhunderts: der Wiederbelebung des classischen Alterthums in Italien und der Reformation in Deutschland, wobei überall das Lateinische den Anfang macht. Die antike Cultur erhalten, hieß für die Weiterentwicklung der Cultur überhaupt Sorge tragen. Es besteht nun, allerdings mit gewissen Einschränkungen, auch für die Gegenwart noch ein enger Zusammenhang zwischen griechischer und deutscher Cultur, unsere Bildung ist durch tausend Fäden mit der der alten Griechen verwoben. Die griechische Cultur ist nicht nur Vorstufe, sondern Grundlage und nothwendige Ergänzung unserer eigenen, in griechischer Sprache sind uns die Quellen des Christenthums überliefert, unsere Philosophie, ja selbst die christliche Dogmatik ist unter Einfluss des Griechischen erstanden, eine große Anzahl von Kunstausdrücken aus allen Gebieten der Wissenschaft ist dem Griechischen entnommen. Man werfe einen Blick auf die Benennungen der „Astronomie", „Botanik", „Chemie", „Physik", „Zoologie" u. s. w. und man wird sich der Abhängigkeit unserer Cultur von der griechischen bewusst werden und auch zugleich sehen, dass das Griechische nicht wenig zu der so sehnsüchtig verlangten „praktischen Ausbildung" beiträgt. Im Griechischen liegt die ἀρχή aller Wissenschaften (Grammatik: die Alexandriner und Pergamener; Mathematik und Physik: Thales, Pythagoras, Archimedes, Euklides), unserer Literatur (Lessing, Goethe, Schiller) und der bildenden Künste. Wer sich also dieses Culturzusammenhanges bewusst werden will, muss auf die Griechen zurückgehen.

Die Schule nun, welche diese Bildung vermittelt, ist das Gymnasium, dessen Aufgabe Ziller so bestimmt: „Das Gymnasium ist eine Erziehungsschule, welche den Berufsständen diejenigen liefert, welche mit der höheren Bildung eine solche gelehrte Bildung verbinden, wie sie seit Aristoteles und den Alexandrinern in Aufnahme gekommen ist und während des ganzen Mittelalters und sogar mit Zurückdrängung der übrigen Bildungsarten gepflogen wurde." Sein charakteristisches Merkmal sind die alten Sprachen, „das Handwerkszeug der gelehrten Bildung".

Was die Berufsstände, insbesondere den leitenden Stand, auf den das Gymnasium vorbereitet, anbelangt, so sei auf die Nothwendigkeit des Griechischen für Seelsorger, Lehrer, Richter, Ärzte hingewiesen.

Dazu tritt als drittes ausschlaggebend die Stellung des Griechischen im Gesinnungsunterrichte. Zweck des Gymnasiums ist, gelehrtes, vielseitiges Interesse zu erwecken, wodurch auf das Wollen und dadurch auf das Handeln des Zöglings eingewirkt wird. Für jede Unterrichtsstufe muss nach Ziller ein Gedankenganzes, und zwar wegen des sittlich-religiösen Erziehungszweckes ein Gesinnungsstoff als concentrierender Mittelpunkt hingestellt werden, um welchen sich alles Übrige peripherisch herumlegt . . . wodurch der Unterricht aufhört, ein bloßes Aggregat zu sein. Die Gegenstände, welche, weil sie der Charakterbildung unmittelbar Vorschub leisten, zusammen den Gesinnungsunterricht ausmachen, sind die der historisch-sprachlichen Gruppe; sie erwecken das Interesse der Theilnahme (gegenüber denen der naturwissenschaftlich-mathematischen Classe, welche das Interesse der Erkenntnis erwecken). Aus aller Geschichte und Lectüre muss — wie dies ja auch die „Instructionen" betonen — der sittliche Inhalt, soweit dies möglich ist, herausgearbeitet werden. Was nun gerade das Griechische zu einer so unschätzbaren Fundgrube für den Gesinnungsunterricht macht, ist, dass im Hellenenthume uns die großen edlen Charaktere als Typen entgegentreten, würdig, als nachzuahmende Beispiele für alle Zeiten zu gelten (in anderem Sinne als z. B. bei den Römern, die ja auch edle Persönlichkeiten in großer Zahl aufweisen). Darauf ist in der Erziehungsschule der Blick zu lenken, vor allem aber der Gegensatz zwischen Heidenthum und Christenthum durchzuführen, so dass die appercipierende Wirkung christlicher Anschauungsweise in ihre Rechte treten kann. Auf dieser „Durchführung des christlichen Charakters und dessen innerer Verbindung mit dem classischen Elemente" beruht der ethische Gewinn der griechischen Classikerlectüre.

Bei einer solchen vergleichenden Darstellung können auch die Schattenseiten der Griechen durch Streiflichter aus unserer Anschauung heraus mit Vortheil beleuchtet werden: Ihr Fatalismus und Eudämonismus; die grausigen Sagen der Heroenzeit; der Mangel einer unbedingten Moral; die politische Charakterlosigkeit und die Eifersüchteleien der einzelnen griechischen Staaten; Odysseus der Lügenheld; die Stellung der griechischen Frau; die bedenklichen pädagogischen Mittel der Spartaner; Alexanders unermessliche Ehrsucht u. v. a.

Es mögen nun hier einige Vorzüge des Griechischen in formeller Hinsicht Platz finden. Solche hat es zunächst mit anderen Sprachen gemein (mit der materiellen Bildung geht eine formale Hand

in Hand, die mündlichen und schriftlichen Übungen gewöhnen an gewandtes Urtheilen und Schließen; beständige Anwendung der Logik: ethische Wirkungen: Selbstvertrauen bei Erfolgen, Demuth bei Misslingen), dann aber besitzt es für sich eine Reihe von Sondervorzügen: Ihr Formenreichthum bildet eine besonders treffliche Anleitung zur „geistigen Agonistik"; die feinen Schattierungen und Unterschiede halten den Lesenden in beständiger hochgespannter geistiger Regsamkeit; das Griechische ist ferner eine feste Norm in Sachen des guten Geschmackes hinsichtlich Form (und Inhalt) der Lectüre überhaupt.

Das Griechische ist in griechischer Sprache zu lehren, nicht, wie z. B. Gutzkow (im Hinblicke auf Schiller) meinte, in deutschen Übersetzungen. Denn der guten Übersetzungen gibt es nicht so viele, als man meinen möchte. Selbst die Übersetzungen eines Voß, Donner, Schleiermacher können, obzwar sie gewaltige und verdienstvolle Leistungen sind, dennoch das Original nie ersetzen. Denn Sprache und Inhalt hängen zu eng zusammen, als dass beide getrennt werden könnten. Die Sprache ist selbst ein Stück der nationalen Culturarbeit eines Volkes, die in der Vollständigkeit, wie sie das Gymnasium verlangt, nur wieder aus der Sprache selbst erfasst werden kann. Die Worte sind ja ferner an psychologische Begriffe gebunden, die Apperceptionsformen aber in den verschiedenen Sprachen — und das gilt für alle Gebiete sprachlicher Bethätigung — verschieden. So werden auch die einzelnen Wörter in den verschiedenen Sprachen einen Nebensinn haben, der sich niemals vollständig in das fremde Idiom übertragen lässt. Es kann also das vollkommene Verständnis einer fremden Sprache nur durch selbstthätiges Eindringen in sie erreicht werden „durch das Wort, und nur in ihm wird die Sache ergriffen".

Der mehr als einstündige Vortrag fand den ungetheilten Beifall aller Anwesenden, den Obmann Prof. Barta auch im Namen aller zum Ausdrucke brachte.

## Zweite Versammlung.

(Linz, 15. Mai 1896.)

Der Obmann Prof. Barta begrüßt die Anwesenden (darunter die Herren Landes-Schulinspectoren Schwammel und Dr. Kretschmeyer, ferner Dir. Degn), theilt den Einlauf mit und ersucht hierauf den Herrn Dr. Robert Kauer, Supplenten des Linzer Staatsgymnasiums, zu seinem Vortrage:

**„Über Isokrates"**

das Wort zu ergreifen.

Dr. Kauer knüpfte an die Thatsache an, dass die Lectüre des Demosthenes in Septima oft nicht den gewünschten Erfolg habe, und sprach die Meinung aus, dass in schwächeren Classen dafür Isokrates mit Erfolg gelesen werden könne.

Zur Begründung dieses Vorschlages und zur Beseitigung des Vorurtheils, das allgemein noch über Isokrates herrsche, erörterte er die Bedeutung des Isokrates, der nicht als Rhetor oder Gegner Platons, sondern als Politiker und Mittelpunkt der panhellenischen Partei zu betrachten sei, dessen Programm die macedonischen Könige aufgegriffen hätten, sowie

den Wert seiner politischen Reden, die als Flugschriften seine Ideen verbreiten sollten.

Sodann wurde eingehend die Wandlung besprochen, welche das politische Ideal des Isokrates im Laufe der Jahre erfahren hat, wie nämlich der ursprüngliche Demokrat und Localpatriot nach und nach von der Nothwendigkeit einer Monarchie überzeugt wird, und wie trotzdem durch die ganze Zeit die besondere Vaterlandsliebe des Isokrates und Begeisterung für das Hellenenthum im hellsten Lichte glänzen.

Schließlich wurde die Rede „Archidamos", die politische Flugschrift für die Spartaner, besprochen und von dem Vortragenden besonders zur Lectüre im Gymnasium empfohlen, da sie, abgesehen von der formellen Vollendung, für die Jugend von dem höchsten ethischen Werte sei durch die glühende und opferfreudige Begeisterung für das Vaterland sowie durch die starke Betonung des Ehrbegriffes und durch die Gestalt des jugendlichen Sprechers, des heldenmüthigen Sohnes des Agesilaus gewiss die jugendlichen Herzen im Sturme erobere.

An den Vortrag, der wegen seines gediegenen Inhaltes und seiner außerordentlich anziehenden Form bei allen Anwesenden lebhaftesten Beifall fand, knüpfte sich auch eine kurze Debatte, in deren Verlaufe besonders Prof. Stichlberger seine Meinung dahin klarstellte, dass er grundsätzlich nicht dagegen sei, die Demosthenes-Lectüre durch die des Isokrates zu ersetzen, dass man aber nicht von Haus aus nur die eine oder andere Rede des Isokrates als zur Schullectüre einzig geeignet hinstellen solle; der Lehrer solle auch hierin, wie jetzt bei Demosthenes, seine Wahl treffen können.

Dann hält Herr Dr. Friedrich Falbrecht, Supplent des Linzer Staatsgymnasiums, seinen Vortrag:

**„Zur Methodik des Lateinunterrichtes in der I. Gymnasialclasse"**
(S. 272).

Auch an diesen Vortrag schloss sich eine Debatte, an der sich besonders die Proff. Barta und Dr. Kauer betheiligen. Der Vortrag selbst war mit lebhaftem Beifalle aufgenommen worden; denn der scheinbar so oft und so gründlich besprochene Gegenstand hatte durch den Vortragenden eine neue und oft überraschend gelungene Beleuchtung gefunden.

Endlich berichtet Obmann Prof. Barta noch über die Thätigkeit des Ausschusses in der jüngst verflossenen, durch die Frage der Gehaltsaufbesserung lebhaft bewegten Zeit. — Bezirks-Schulinspector Prof. Commenda dankt dem Obmanne und dem Ausschusse für ihre Thätigkeit. (Beifall.)

Da im heurigen Jahre keine Wanderversammlung abgehalten wird, so beschließt man, als theilweisen Ersatz derselben einen Ausflug nach Gaisbach und Pregarten von vereinswegen zu unternehmen.

## *D*. Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Josef Frank.)

### Einunddreißigste Vereinsversammlung.

(14. März 1896.)

Anwesend 29 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, Landesregierungsrath Dr. Freiherr von Schwind, die Schulräthe Isopescul und Klauser, Dir. Baier und Domherr Schmied.

Der Obmann Prof. Dr. Polaschek meldet den Supplenten Jos. Papak als neues Mitglied an und macht folgende Mittheilungen: Nach den Bestimmungen der Pensionsvorlage kann eine Professorswitwe im besten Falle die Pensionsbezüge der VIII. Rangsclasse erhalten, während wir auch von unseren Bezügen nach der 5. Quinquennalzulage, welche der VII. Rangsclasse entsprechen, die Beiträge für die Witwen- und Waisenversorgung zu entrichten haben werden. Ich habe mich daher an den Obmann der Wiener „Mittelschule" mit dem Ersuchen gewendet, im Einvernehmen mit den anderen Wiener Vereinen die entsprechenden Schritte zu unternehmen, damit die Witwenpension nach dem factischen Gehalte des verstorbenen Mannes berechnet werde.

Auch an unseren Abgeordneten, den Landeshauptmann Lupul, welcher den Bericht über die Pensionsvorlage vor dem Plenum des Reichsrathes zu erstatten hatte, habe ich mich mit der gleichen Bitte gewendet.

Das Comenius-Kränzchen veranstaltet einen Cyklus von Vorträgen, deren Erträgnis zur Gründung einer Volksbibliothek bestimmt ist, und ladet die Mitglieder der „Bukowiner Mittelschule" zum Besuche derselben ein.

Hierauf ertheilt der Obmann dem Prof. Balaban das Wort zur Verlesung des Berichtes über die Anträge des in der letzten Versammlung gewählten Sonderausschusses.[1])

Der Obmann dankt dem Berichterstatter im Namen des Vereines und bemerkt, dass in diesem Referate die bereits in der letzten Versammlung beschlossenen Punkte nicht aufgenommen wurden, dass somit die Debatte sich bloß auf die neuen Punkte zu beschränken habe.

Prof. Mandyczewski stellt den Antrag, von einer Debatte, welche für die Sache nicht förderlich sein kann, abzusehen und den Bericht unverändert anzunehmen.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz verweist auf die Nothwendigkeit, in der Fassung der Anträge über die Besetzung von erledigten Lehrstellen und die Berechnung der Dienstzeit bei der Bemessung der Pension eine Änderung vorzunehmen, und begründet seine Ansicht durch entsprechende Beispiele.

Die Versammlung acceptiert die beantragte Änderung und stimmt sämmtlichen Punkten des Berichtes bei.

---

[1]) S. Seite 194 ff.

Der Obmann bemerkt sodann, dass die Berichte der Sonderausschüsse zunächst in der Zeitschrift „Mittelschule" veröffentlicht und dann alle Mittelschulvereine ersucht werden, sich mit dieser Sache zu beschäftigen und uns ihre Beschlüsse mitzutheilen.

Erst dann werden wir das Vereinbarte in einer Petition zusammenfassen.

Dem Sonderausschusse und insbesondere dem Herrn Landesregierungsrathe Baron Schwind spricht der Obmann für die Mühewaltung besten Dank aus und ertheilt dem Schriftführer Prof. Dr. J. Frank das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über die Remuneration für Mehrleistungen an Staatsmittelschulen"** (S. 279).

Nachdem sich der Beifall der Versammelten gelegt hatte, sprach der Obmann dem Vortragenden den besten Dank für seine so sachlichen Ausführungen aus und wünschte nur, dass seine Vorschläge zur That werden möchten.

Darauf wurde die Generaldebatte eröffnet.

Prof. N. Schwaiger bemerkt: Der Vorschlag betreffs der Entlohnung für Überstunden erscheint mir noch nicht der Gerechtigkeit entsprechend. Wenn mir jemand sagt: „Das Maximum deiner Lehrverpflichtung ist 20 Stunden, dazu bist du verpflichtet, zu mehr nicht, außer wenn es der Dienst für kurze Zeit erfordert", so versteht sich eine solche außerordentliche Leistung von selbst. „Aber," so sollte jeder unbefangene Mensch denken, „wenn ich für eine längere Zeit mehr von dir verlange, muss ich mindestens das zahlen, was du schon jetzt bekommst, sonst aber müsste ich dich besser bezahlen."

Irgend ein Lehrer hat z. B. ein Quinquennium und bezieht bei uns 1500 fl. Hievon entfällt pro Stunde und Jahr der zwanzigste Theil, d. i. 75 fl. Mindestens soviel sollte man doch mit Recht für eine Überstunde jährlich erhalten. Wie kommt man dazu, dem jüngsten Supplenten gleich dieselbe Entschädigung zu erhalten? Mit dieser Entlohnung bin ich durchaus nicht einverstanden.

Landesregierungsrath Dr. Freiherr von Schwind bemerkt zur Aufklärung, dass, wenn ein Beamter ein zweites Amt mit versehen muss, er nicht einen zweiten Gehalt, sondern nur eine Remuneration bekommt. Der Gehalt enthalte 1. die Entschädigung für die Dienstleistung und 2. die Gewährung des Lebensunterhaltes. Beim Versehen des zweiten Amtes werde nur die Dienstleistung entlohnt.

Prof. Balaban bemerkt: Im ersten Augenblicke klingt die Ansicht des Prof. Schwaiger ganz plausibel. Aber wir sind nicht Lohnarbeiter. Der Herr Minister Steinbach hat in einem Vortrage „Über verschiedene Entlohnungen" hervorgehoben, dass der Staat den Beamten für seine Dienstleistung gar nicht bezahlen könne, sondern er gebe ihm dafür eine ehrenwerte Stellung und nach Staatsmitteln eine angemessene Entschädigung.

Bei außerordentlicher Leistung kann man also nicht dasselbe verlangen. Bei Commissionen erhält der Beamte so wenig, dass er zusetzen muss. Ich bin daher ganz der Ansicht des Prof. Dr. Frank, dass wir für einen billigen Procentsatz stimmen.

Prof. Schwaiger erwidert: Es ist ein Unterschied, ob ich ein Angebot mache oder an jemanden eine Forderung über das Maximum, zu dem er verpflichtet ist, stelle. Wenn der Staat ein Angebot macht, wer sich zu einem zweiten Amte melden will, so hat der Betreffende das Recht, es anzunehmen oder nicht. Sobald aber der Dienstgeber trotz der Zusicherung des Maximums der Leistung mehr verlangt, so verhält sich die Sache ganz anders.

Prof. Dr. Frank bemerkt, dass er nach reiflicher Überlegung nur dasjenige in Antrag gebracht habe, was die meiste Aussicht hat, verwirklicht zu werden. Nach § 5 des Substitutionsnormales gehört es zur ordentlichen Dienstpflicht eines jeden Beamten, die Verrichtungen eines mangelnden oder verhinderten Beamten theilweise oder auf kurze Zeit auch ganz mit oder ohne Beibehaltung seiner eigenen Obliegenheiten zu übernehmen. In einem geordneten Staatswesen muss der Ausfall sofort ersetzt werden. Nur soll diese außerordentliche Leistung bei längerer Dauer entsprechend honoriert werden. Dass die bisherige Vergütung für Mehrleistungen an Gymnasien und Realschulen eine minimale ist im Vergleiche zu den Beträgen, die anderwärts, so an landwirtschaftlichen Lehranstalten (60 fl.), Gewerbeschulen (50 fl.), communalen Lehranstalten etc. gezahlt werden, ist leider Thatsache. Wenn wir an die hohe Unterrichtsverwaltung mit einer Bitte betreffs einer entsprechenden Vergütung für die Überstunden herantreten, so wird uns hoffentlich mindestens das gewährt werden, was für andere Staatsanstalten schon längst normiert ist. Am günstigsten stehen diese Verhältnisse an Gewerbeschulen. Die Substitutionsgebür beträgt an diesen Anstalten 83% vom gegenwärtigen Stammgehalte, das gleiche Procent vom voraussichtlichen Stammgehalte von 1400 fl. beträgt als $^{1}/_{20}$ 58·33 fl. und als $^{1}/_{17}$ 68·62 fl., also bei angemessener Abrundung 60, beziehungsweise 70 fl. Diese Beträge habe ich auch aus dem Grunde empfohlen, um einen Unterschied zwischen der Vergütung der Mehrleistungen in obligaten und freien Unterrichtsgegenständen zu machen. Dass man für Mehrleistungen in gleicher Weise entschädigt werde wie für die obligate, ist nach allgemeinem Brauche nicht möglich. Stellen wir daher nicht übertriebene und unerreichbare Forderungen.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz führt Folgendes an: Prof. Schwaiger hat gewiss darüber nicht nachgedacht, zu welchen Consequenzen sein Standpunkt führen müsste. Als Diener des Staates beziehen wir in Krankheitsfällen nicht nur den vollen Gehalt, sondern bekommen auch Aushilfen. Ebenso wird uns nichts abgezogen, wenn wir einige Stunden unter dem Maximum haben. Ganz anders müsste es sich verhalten, wenn der Staat den Standpunkt des Fabrikanten einnähme.

Was die Frage selbst anbelangt, so ist es unpraktisch, die Mehrleistungen durch bestimmte Procente vom Gehalte zu entlohnen. Besser ist der Vorschlag des Prof. Dr. Frank. Das Honorar von 50 bis 60 fl. für eine Überstunde ist nicht allzu ungünstig. Selbst am Theresianum werden Stunden der französischen Sprachlehrer mit 50 und 60 fl. bezahlt. Auch an communalen Gymnasien in Wien bilden 60 fl. das Honorar für eine Überstunde, während unsere Philologen gegenwärtig nicht einmal den vollen Betrag von 29·41 fl. pro Stunde und Jahr erhalten, sondern infolge der Anwendung der Zahl 12 als Theiler um $^{2}/_{12}$ weniger.

Es ist im Interesse der Lehrer gelegen, zu bitten, dass für die Überstunden eine besondere Remuneration fixiert werde, wie für die freien Gegenstände. Die vom Vortragenden gewünschten Beträge von 70 und 60 fl. sind auch mit Rücksicht auf die bevorstehende Gehaltsregulierung praktisch.

Mit dem Vorschlage, dass die Supplenten nur 60% von dem fixierten Honorar für Mehrleistungen erhalten, bin ich nicht einverstanden. Der geprüfte Supplent soll die gleiche Remuneration bekommen, denn er braucht das Geld am meisten, und es liegt im Interesse des Staates, die Lehrkräfte vor Überbürdung und Abnützung durch anderweitige Beschäftigung zu bewahren.

Was die vom Vortragenden gestellte principielle Frage betrifft, so muss anerkannt werden, dass eine Erhöhung der Remuneration unbedingt nothwendig ist.

Prof. Kozak erklärt sich mit den Vorschlägen einverstanden, nur bezüglich der Fixierung des Betrages für Mehrleistungen gibt er zu bedenken, ob nicht dadurch für die Zukunft dem Lehrerstande ein Schaden erwachse, weil die Gehaltsbezüge nicht ewig unverändert bleiben. Wird ein bestimmtes Procent vom Stammgehalte normiert, so wird mit diesem sich auch der Betrag für eine Überstunde entsprechend ändern. Er stellt daher den Antrag, dass 83% statt 60 und 70 fl. angesetzt werden.

Schulrath Isopescul bemerkt: Die Entlohnung für Überstunden ist der wundeste Punkt in der Entlohnung der Lehrer. Zu Beginn des Schuljahres wird durch Zuweisung von Überstunden nur Unzufriedenheit erweckt. Diese wird weichen, wenn unsere Anträge durchdringen. Es ist immer gut, einen Nebenerwerb an der eigenen Anstalt zu haben, weil dies mit geringerem Verbrauche an Kraft und Zeit verbunden ist als ein Nebenerwerb anderwärts. Ich muss daher diese Anträge freundlich begrüßen. Bezüglich der Bemessung stimme ich dem Antrage des Referenten bei, denn eine neuerliche Steigerung des Gehaltes ist wohl vor 30 bis 40 Jahren nicht zu gewärtigen. Den Zusatzantrag des Herrn Landes-Schulinspectors bezüglich der Supplenten empfehle ich bestens.

Prof. Dr. Frank äußert seine Bedenken gegenüber dem Antrage, die Entschädigung für eine Überstunde auch für die Supplenten mit 70 und 60 fl. zu bemessen.

Im Substitutionsnormale wird stets für eine Mehrleistung eine geringere Vergütung angesetzt als für die normale Dienstleistung. Welcher Procentsatz bei der Gehaltsregulierung als volle Substitutionsgebür normiert wird, wissen wir vorläufig nicht.

Werden für die Supplenten 60% vom erhöhten Stammgehalte per 1400 fl., also 840 fl. als Substitutionsgebür bestimmt, so wird es meiner Ansicht nach nicht angehen, dass sie für Mehrleistungen besser honoriert werden als für die obligaten Stunden. Im früher citierten hohen Ministerialerlasse für Gewerbeschulen heißt es ausdrücklich, dass ein Supplent nur 60% vom Betrage für die Mehrleistung eines wirklichen Lehrers als Honorar für eine Stunde Mehrleistung zu beziehen habe. Gerade die Procentsätze, welche für die Gewerbeschulen gelten, habe ich in Antrag gebracht, weil sie nach meinem Dafürhalten die günstigsten sind. Die Gewerbeschulen sind ja seit ihrem Bestehen das Schoßkind der hohen Unter-

richtsverwaltung. Die Collegen an Gewerbeschulen beziehen höheren Stammgehalt und fast den doppelten Betrag für Mehrleistungen. Wenn wir daher dasjenige verlangen, was diese schon längst beziehen, so haben wir begründete Aussicht auf Erfolg.

Hiemit erscheint die Generaldebatte beendet und es wird zur Specialdebatte übergegangen.

Punkt 1: „Die Versammlung hält eine Erhöhung der Remuneration für Mehrleistungen an Staatsmittelschulen für nothwendig", und Punkt 2: „Dauert die Supplierung länger als zwei Monate, so wird sie remuneriert", werden einstimmig angenommen, bezüglich des dritten Punktes entsteht eine Debatte.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz und Prof. Dr. Frank treten nochmals für die Fixierung der Beträge von 60 und 70 fl. für die Mehrleistungen ein, worauf Prof. Kozak seinen Antrag zurückzieht.

Landes-Schulinspector Dr. Vysloužil stellt den Antrag, den Betrag für eine Überstunde im Zeichenunterrichte mit 50 fl. zu fixieren und bezüglich der Remuneration keinen Unterschied zwischen geprüften und ungeprüften Supplenten zu machen.

Auch Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz befürwortet dasselbe und betont, dass die Vertheilung der zu supplierenden Stunden und Arbeiten nicht so vorgenommen werden kann wie die Auftheilung einer Arbeit unter mehrere Beamten. Es ist das daher keine Substitution, sondern eine Leistung, für die eine besondere Remuneration zu gewähren ist. Wird diese als fixe Gebür angenommen, so entfällt auch der sonst sehr plausible Einwand, dass die Gebür für Überstunden doch die gewöhnliche Substitutionsgebür nicht übersteigen könne.

Der dritte Punkt wird sodann in folgender Fassung angenommen: „Die Remuneration für jede über das Maximum der Lehrverpflichtung ertheilte Lehrstunde wird für alle Lehrpersonen je nachdem das Maximum der supplierten Lehrstelle 17, 20 oder 24 Stunden beträgt, beziehungsweise mit 70, 60 oder 50 fl. pro Jahr und Stunde bemessen."

Der vierte Punkt: „Die Remuneration für Mehrleistungen ist wie an Staatsgewerbeschulen auf die zehn Schulmonate zu vertheilen", wird unverändert angenommen.

Wegen zu vorgeschrittener Zeit wird der dritte Punkt der Tagesordnung, der Vortrag des Prof. Dr. Frank „Über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien", auf die Tagesordnung der nächsten Versammlung gesetzt und die Sitzung geschlossen.

## Zweiunddreißigste Vereinsversammlung.

(18. April 1896.)

Anwesend 38 Mitglieder, darunter Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz, Landesregierungsrath Freiherr von Schwind, Schulrath Klauser, Dir. Mandyczewski, Stadtschulinspector Prof. Faustmann und zwei Mitglieder aus Radautz.

Der Obmann Prof. Dr. Polaschek begrüßt die Versammlung und meldet als neues Mitglied den Religionslehrer A. Heumann an.

Hierauf macht der Obmann folgende Mittheilungen: Vor Ostern wurde die Regierungsvorlage betreffs der Gehaltsregulierung der Staatsbeamten bekannt. Einzelne Bestimmungen derselben, besonders diejenige, welche verschiedene Bezüge in Landeshaupt- und Provinzstädten für Directoren und Lehrer normiert, haben die Lehrerkreise peinlich überrascht. Ich habe mich sofort an die Schwestervereine gewendet, ihnen unsere Bedenken und Wünsche mitgetheilt und ein gemeinsames Vorgehen empfohlen. Vom Senior des Radautzer Lehrkörpers erhielt ich ein Schreiben mit dem Ersuchen, die entsprechenden Schritte zur Beseitigung der erwähnten Bestimmungen zu unternehmen. Inzwischen ist vom Lehrkörper des Gymnasiums in Reichenberg ein Schreiben angelangt mit dem Ersuchen, wir möchten uns ihrer Petition anschließen. Ich habe jedoch erwidert, dass wir im Principe mit ihren Wünschen einverstanden sind, dass es jedoch angezeigter ist, nicht separat vorzugehen, sondern sich an die Mittelschulvereine zu wenden. Die Vereine repräsentieren die ganze Lehrerschaft und haben auch schon manches erreicht. In einer Ausschusssitzung wurde über die Punkte der Reichenberger Petition eingehend berathen und der Beschluss gefasst, diese zu ergänzen und in Form eines Promemoria unseren Abgeordneten zu überreichen mit der Bitte, sie möchten dahin wirken, dass die Regierungsvorlage unseren gerechten Wünschen entsprechend abgeändert werde. Ich habe nun mit dem Schriftführer beim Landeshauptmanne Lupul, Landeshauptmann-Stellvertreter Dr. Rott und Baron Hormuzaki vorgesprochen und erhielt die Zusage, dass diese Herren Abgeordneten nach Möglichkeit die Sache fördern werden.

Unser Promemoria enthält folgende Wünsche:

1. Gleicher Grundgehalt (1400 fl.). 2. Gleiche Functionszulagen für alle Directoren (500 fl.). 3. Gleichstellung mit den Lehrern an den Staatsgewerbeschulen und 4. Verbesserung der Einkünfte der Wiener Mittelschullehrer bei gleichem Grundgehalte.

Diese Wünsche haben wir allen Mittelschulvereinen mitgetheilt. Die „Realschule" in Wien und die Linzer haben alle von uns aufgestellten Punkte angenommen. Da nach unserer Ansicht die Zeit zu einer gemeinsamen Petition nicht vorhanden war, so schlugen wir den Wiener Collegen vor, unser Promemoria durch eine Deputation dem hohen Unterrichts- und Finanzministerium, sowie Sr. Excellenz dem Herrn Ministerpräsidenten zu überreichen.

Inzwischen erhielt ich vom Obmanne der Wiener „Mittelschule" die Mittheilung, dass in einer gemeinschaftlichen Sitzung der Wiener „Mittelschule", „Realschule" und des „Supplentenvereines" eine Resolution bezüglich der Gehaltsvorlage gefasst wurde.

Prof. Hoppe ersuchte uns, diese Resolution zu acceptieren und ihm telegraphisch die Ermächtigung zur Fertigung im Namen unseres Vereines zu ertheilen.

Wenn auch diese Resolution nicht in jeder Hinsicht unseren Wünschen entsprach, so haben wir auf Grund eines Ausschussbeschlusses — denn zur Einberufung einer Vereinsversammlung war die Zeit zu kurz — mit Rücksicht auf das gerade in diesem Falle erwünschte und von uns allen Vereinen gegenüber betonte einmüthige Vorgehen die Resolution gefertigt. Ich kann jetzt nur um nachträgliche Genehmigung seitens der Versammlung bitten.

Die Versammlung billigt das Vorgehen des Obmannes und Ausschusses und votiert beiden Dank für die Förderung der Interessen des Lehrerstandes.

Hierauf ertheilt der Obmann dem Schriftführer Prof. Dr. J. Frank das Wort zu seinem Vortrage:

**„Über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien".**[1])

Der Vortrag wurde von der Versammlung beifällig aufgenommen und dem Vortragenden vom Obmanne der Dank im Namen des Vereines ausgedrückt.

Der Obmann bemerkt, dass seiner Ansicht nach eine Debatte über den behandelten Gegenstand nicht nothwendig sei, die vom Vortragenden aufgestellten Forderungen könnten, in einer Petition zusammengefasst, dem hohen Landesschulrathe zur weiteren Veranlassung überreicht werden.

Prof. Faustmann vermisst in den interessanten Ausführungen des Referenten die genaue Angabe, was eigentlich aus der Naturgeschichte z. B. bei der Aufnahmsprüfung in irgend eine höhere Classe zu prüfen wäre.

Landes-Schulinscpector Dr. Tumlirz bemerkt Folgendes: Dass Schüler, welche niemals eine Anstalt besucht haben, bei der Aufnahmsprüfung in eine höhere Classe aus allen in den vorangehenden Classen bereits abgeschlossenen Unterrichtsgegenständen geprüft werden, ist ganz am Platze. Anders verhält es sich bei Schülern, die etwa von ausländischen Anstalten in die österreichischen eine Aufnahme finden wollen. Da kommt es vor, dass Schüler aus der Obertertia, Secunda etc. in manchen Gegenständen, speciell in der Philologie und Mathematik gediegene Kenntnisse aufweisen, in der Naturgeschichte jedoch infolge des ganz abweichenden Lehrplanes mangelhaftere Kenntnisse zeigen. Diese könnten trotz ihrer Reife nur wegen Mangels an Kenntnissen in der Mineralogie oder Botanik etc. in die betreffende Classe nicht aufgenommen werden. Die bisherige Übung ist für solche Schüler eine Wohlthat. Denn sie bietet dem Lehrer Gelegenheit, Nachsicht zu üben, und dem Schüler Gelegenheit, bis zur Maturitätsprüfung die Lücken auszufüllen. Freilich ist dies in der erwünschten Weise nicht immer möglich, weil man von einem Abiturienten kaum erwarten kann, dass er neben der Fülle von Gegenständen, die er zu studieren hat, behufs Erlangung gründlicher Kenntnisse in der Naturgeschichte botanisiere etc. Das hohe Unterrichtsministerium war bei der Abfassung der Prüfungsvorschriften weitherziger, als manchem Fachlehrer erwünscht ist. Um die Aufnahme beispielsweise in die VII. Classe zu ermöglichen, kann man mit Rücksicht auf die bevorstehende nochmalige Prüfung milder urtheilen. In diesem Falle ist die bisherige Gepflogenheit der Vorprüfung vor der Maturitätsprüfung ganz am Platze. Ist man aber der Ansicht, dass bei der Aufnahmsprüfung strenge nach den Forderungen des Lehrplanes geprüft werde, so wäre es unbillig, wenn man dem Schüler die schwer erworbene günstige Note verweigern und ihn dann nochmals zur Ablegung einer strengen Prüfung nöthigen würde, zumal in einem Zeitpunkte, wo er mit der Vorbereitung zur Maturitätsprüfung ganz in Anspruch genommen ist. Er könnte die Natur-

[1]) Der Vortrag wird abgedruckt.

geschichte z. B. in der Octava nur ausschließlich mechanisch lernen, und gerade das wäre ganz verfehlt. Wenn das hohe Ministerium sich dieser Ansicht anschließen würde, so wäre der Antrag des Referenten, den Schüler bei der Aufnahmsprüfung aus den Gegenständen, welche vor der VIII. Classe ihren Abschluss finden, zu classificieren und diese Noten für das Maturitätszeugnis gelten zu lassen, ganz gerecht. Es müssten dann bei der Aufnahmsprüfung Noten aus der Naturgeschichte, Logik und Religion gegeben werden.

Prof. N. Schwaiger bemerkt, dass nach den Ausführungen des Vortragenden in den Prüfungsvorschriften wirklich Lücken vorhanden sind. Die Bestimmung, wer zu prüfen habe, ist mangelhaft. Er möchte daher bestimmte Anträge stellen: 1. Bei der Aufnahmsprüfung in die IV. Classe ist der Schüler aus der Naturgeschichte und Physik nur vom Naturhistoriker, bei der Aufnahme in die V. Classe z. B. über die Physik der IV. Classe vom Physiker zu prüfen. 2. Bei der Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe sollen Noten gegeben werden. Die Note „genügend" würde als Calcul für schwächere Leistung den Schüler von einer nochmaligen Prüfung nicht befreien. Bei lobenswerten Noten hätte die nochmalige Prüfung als „Vorprüfung" zu entfallen.

Prof. Dr. Frank ist der Ansicht, dass der Verein „Mittelschule" nicht bloß die materiellen Interessen des Lehrerstandes zu fördern, sondern auch an der Gesetzgebung mitzuwirken habe. In diesen Versammlungen, wo Inspectoren, Directoren und viele erfahrungsreiche Lehrer an den Berathungen theilnehmen, ist der geeignetste Ort, um darüber zu entscheiden, ob eine Verordnung sich bewährt hat. Ich habe auf die Lücken in den Prüfungsvorschriften hingewiesen und eine Interpretation, sowie eine Ergänzung derselben beantragt nur betreffs der Naturgeschichte, Logik und Religion, ohne mich ins Detail einzulassen, was und wie geprüft werden soll. Es ist möglich, dass der früher erwähnten Ansicht Hübls auch andere Directoren huldigen, daher hatte ich die Absicht, die hohe Unterrichtsverwaltung darauf aufmerksam zu machen, damit nicht Fälle eintreten, dass Schüler das ganze Gymnasium absolvieren, ohne jemals Naturgeschichte studiert zu haben. Es muss nicht jeder Schüler sich der Maturitätsprüfung unterziehen, er kann sich mit einem Zeugnisse über das zweite Semester der VIII. Classe begnügen. In diesem Falle ist aber ein solches Zeugnis nicht gleichwertig mit dem Zeugnisse eines öffentlichen Schülers, der durch neun Semester hindurch einen zweistufigen Unterricht in der Naturgeschichte genossen hat. Durch die von mir in Antrag gebrachte Ergänzung des hohen Erlasses betreffs der Vorprüfung wollte ich eine Erleichterung für jene Schüler bewirken, welche die Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe gemacht haben, denn das ist eine bekannte Thatsache, dass solche Schüler bei der Vorprüfung aus der Naturgeschichte aus Gründen, die der Herr Landes-Schulinspector bereits angeführt hat, geringere Kenntnisse als bei der Aufnahmsprüfung aufweisen.

Der Ansicht des Prof. N. Schwaiger, dass die Note „genügend" aus der Naturgeschichte die Aufnahme in die VI. bis VIII. Classe ermöglichen und erst eine bessere Note, etwa „lobenswert", ihn von einer nochmaligen Prüfung, der Vorprüfung befreien solle, kann ich nicht beipflichten. Wenn die Note „genügend" einen öffentlichen Schüler zum Aufsteigen in eine höhere Classe ohne jede weitere Verpflichtung berechtigt und in das

Maturitätszeugnis Aufnahme findet, so kann doch derselben Note nur deshalb, weil sie bei der Aufnahmsprüfung erworben wurde, nicht ein anderer Wert zugesprochen werden.

Über den Umfang des Lehrstoffes, über den bei der Aufnahme zu prüfen ist, habe ich keine Bemerkung gemacht, weil die Ansichten darüber sehr divergieren und eine solche Prüfungsvorschrift nur aus der gemeinsamen Berathung der betheiligten Fachlehrer hervorgehen kann.

Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz ist der Ansicht, dass zu diesem Zwecke eine Commission zu wählen sei. In der Philologie wird jemand, der Cicero gut versteht, auch den Cäsar verstehen; wer den Demosthenes leicht liest, wird auch die anderen attischen Schulautoren gut übersetzen. Hier handelt es sich um das Können, nicht darum, dass eine bestimmte Chrestomathie absolviert wurde. Ebenso lässt sich in der Mathematik aus der Beherrschung schwierigerer Partien auf das Verständnis gewisser Materien aus dem Untergymnasium schließen, ohne erst darauf eingehen zu müssen. In der Religion kann aber ein Schüler vorwärts kommen, ohne je Liturgik gelernt zu haben. Aber sollte alles Einzelne von der I. Classe angefangen geprüft werden, so wäre die Aufnahmsprüfung einfach unmöglich.

Wenn wir eine gedeihliche Lösung der Frage anstreben, muss thatsächlich festgestellt werden, was in jedem Jahre auf der betreffenden Stufe in dem bestimmten Gegenstande von dem Schüler bei der Aufnahme zu verlangen ist.

Die wichtigste Aufgabe der Mittelschulvereine ist die Theilnahme an der Ausgestaltung des Schulwesens durch wertvolle Anregungen. Man soll daher wohlausgeführte Elaborate maßgebendenorts vorlegen. Sich bloß mit Anregungen begnügen, welche nur Erlässe provocieren sollen, ist nicht die Aufgabe erfahrener Schulmänner. Dass gut motivierte Elaborate thatsächlich auf die richtigen Wege gewiesen haben, zeigen die Lehrpläne für das Deutsche, die Erleichterungen für die schriftlichen Arbeiten. In diesen Fällen hat man der hohen Unterrichtsverwaltung durch eingehende Darlegungen nachgewiesen nicht nur die Nothwendigkeit der Abänderung der Lehrpläne, sondern auch die Durchführbarkeit derselben. Ich mache daher den Vorschlag, eine Commission aus Vertretern aller Fächer zusammenzusetzen. Diese sollen die Frage im Einvernehmen untereinander studieren und dann bestimmte Vorschläge erstatten.

Schulrath Klauser fügt zur Begründung der vom Prof. Dr. Frank gestellten Anträge noch Folgendes hinzu: Diejenigen Schüler, welche zur Pharmacie oder in Thierarzeneischulen übertreten wollen, brauchen Zeugnisse über die VI. Classe. Es könnten Privatschüler, welche die Aufnahmsprüfung in die VII. Classe gemacht haben, auf Grund eines Semestralzeugnisses der VII. Classe sich diesen Studien widmen, ohne die für dieses Berufsstudium unentbehrlichen Kenntnisse aus der Naturgeschichte sich angeeignet zu haben. Daher ergibt sich die Nothwendigkeit einer ganz klaren Bestimmung, dass jeder Privatschüler bei der Aufnahmsprüfung in die VI. und VII. Classe auch aus der Naturgeschichte zu prüfen sei.

Prof. Kozak ist mit der Forderung des Prof. Schwaiger, dass nur eine bessere Note den Schüler von einer nochmaligen Prüfung zu befreien hätte, nicht einverstanden. Während die öffentlichen Schüler im Maturitäts-

zeugnisse aus jedem Gegenstande auch die Note „genügend" erhalten können, dürfte für einen Schüler, welcher bei einer Aufnahmsprüfung die gleiche Note erhalten hatte, dieselbe keine Geltung haben, sondern ihn zur Vorprüfung verpflichten. Das wäre nicht am Platze.

Schulrath Klauser stellt den Antrag, je zwei Mitglieder für jedes Fach in die Enquêtecommission zu wählen.

Dir. Mandyczewski wünscht besondere Mitglieder für die Realschule.

Der Antrag des Landes-Schulinspectors Dr. Tumlirz nebst dem Zusatzantrage des Schulrathes Klauser wird einstimmig angenommen.

Nach kurzer Debatte wird der Beschluss gefasst, die Commission habe aus zwei Sectionen (Gymnasium und Realschule) zu bestehen, und die Berufung in dieselbe sei dem Ausschusse zu überlassen.

Mit Rücksicht auf die vorgeschrittene Zeit wird beschlossen, den zweiten Punkt der Tagesordnung, den Vortrag des Prof. Dr. Pawlitschek „Über die Aufnahmsprüfungen in die I. Classe der Mittelschule", in einer außerordentlichen Vereinsversammlung zu behandeln.

## Dreiunddreißigste (außerordentliche) Vereinsversammlung.

(2. Mai 1896.)

Anwesend 29 Mitglieder, darunter die Landes-Schulinspectoren Dr. Vysloužil und Dr. Tumlirz, die Schulräthe Isopescul und Klauser, die Directoren Baier und Mandyczewski und je ein Mitglied aus Radautz und Suczawa.

Nach Begrüßung der Anwesenden macht der Obmann folgende Mittheilungen:

In der Vereinsversammlung vom 18. April wurde der Ausschuss beauftragt, einen Sonderausschuss zum Studium der Frage der Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Mittelschulen zu wählen.

Am 29. April fand bereits die constituierende Versammlung dieses aus 30 Mitgliedern bestehenden Ausschusses statt.

Die drei Wiener Vereine „Mittelschule", „Realschule" und der „Supplentenverein" haben die schon früher erwähnte gemeinschaftliche Sitzung abgehalten, in welcher Dir. Klekler einen sehr interessanten Bericht über unsere Wünsche in der Gehaltsregulierungsfrage hielt.

Die gefasste Resolution beantragt bei der Vorrückung in die höhere Rangsclasse eine Gehaltserhöhung um 200 fl. Eine gleiche Behandlung mit den Gewerbeschulprofessoren, wie wir sie vorgeschlagen haben, wurde leider nicht angestrebt.

Die Resolution wird von den Vorständen der drei Wiener Vereine Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht überreicht werden. Gezeichnet wurde sie von sämmtlichen Mittelschulvereinen.

Es ist das erstemal, dass eine Petition von so vielen Mittelschulvereinen unterzeichnet wurde. Mit besonderer Befriedigung kann ich constatieren, dass wir zu diesem gemeinsamen Vorgehen unser redliches Theil beigetragen haben. Wir haben der Resolution anfangs nur bedingungsweise beigestimmt, weil sich unserer Forderung bezüglich der

Gleichstellung mit den Gewerbeschullehrern nicht alle Vereine angeschlossen haben und wir daher nicht mehr selbständig vorgehen konnten und es auch im Interesse der Solidarität aller Vereine nicht wollten.

Der Obmann der Wiener Mittelschule, Prof. Hoppe, berichtet, dass die Deputation von Sr. Excellenz mit Wohlwollen empfangen worden sei, und spricht die Hoffnung aus, dass unser gemeinsames Vorgehen von Erfolg sein werde.

Die Wiener Collegen haben für sich speciell nichts verlangt. Daher haben wir es auf uns genommen, dafür zu wirken, dass bei gleichem Stammgehalte eine Besserstellung derselben mit Rücksicht auf die besonderen Theuerungsverhältnisse in Wien erfolge.

Zu diesem Zwecke haben wir uns auch an unsere Abgeordneten gewendet.

Schließlich erlaube ich mir die Bemerkung, dass der heutige Vortrag für uns von besonderer Wichtigkeit ist; erstens, weil wir es zumeist mit einer nichtdeutschen Jugend zu thun haben, und zweitens, weil wir mit Rücksicht auf die letzte Verordnung bezüglich der Aufnahmsprüfungen in die I. Classe der Mittelschulen über Mittel zu berathen haben zum Nutzen für unsere Schüler und auch zumtheil zum Schutze für uns.

Ich ertheile nunmehr das Wort dem Herrn Prof. Dr. Pawlitschek zu seinem Vortrage:

**„Über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschulen".[1])**

Reichlichen Beifall zollte die Versammlung dem Vortragenden für seine klaren und interessanten Ausführungen. Auch der Obmann drückte ihm namens des Vereines den besten und wärmsten Dank aus.

Zu einer Stelle im Vortrage bemerkt der Obmann, dass die Vorbereitungsclassen nicht überall abgeschafft wurden. Es bestehen solche noch in Lemberg, Cilli, Pola, Görz, Kalksburg, Melk etc. Seinerzeit wurde die Frage betreffs der Errichtung einer Vorbereitungsclasse am hiesigen Gymnasium im Lehrkörper eingehend behandelt und es wurden auch von ihm (dem Obmanne) der Lehrplan, die Gesammteinrichtung, Kostenüberschläge u. s. w. entworfen und der hohen Landesschulbehörde vorgelegt.

Er habe nämlich die Sache beim 4. Mittelschultage in Wien, wo er über den deutschen Unterricht auf der Unterstufe des Gymnasiums in mehrsprachigen Ländern sprach, angeregt und volle Zustimmung der zahlreich besuchten Section gefunden.

Der Vortrag sei leider nicht abgedruckt worden, daher konnte er auch dem Vortragenden nicht näher bekannt sein.

Im Jahre 1879 wurde dieselbe Frage vom Radautzer Lehrkörper angeregt.

Der erste Redner in der Generaldebatte, Landes-Schulinspector Dr. Tumlirz, bemerkt Folgendes:

Es ist gewiss nicht die Absicht der Unterrichtsverwaltung, weitere Kreise der Bevölkerung von einer höheren Bildung fernzuhalten, sondern es kann die Gymnasialbildung einer noch größeren Menge zugänglich gemacht werden. Ändern werden sich nur die Forderungen, welche an verschiedene Stände gestellt werden. In manchen Kategorien von Beamten

---

[1]) Der umfangreiche Vortrag wird in den Hauptzügen abgedruckt werden.

werden bestimmte Stellen Leuten mit der gegenwärtigen geringeren Vorbildung nicht mehr zugänglich sein.

Für die Beurtheilung des in Behandlung stehenden Gegenstandes ist besonders schwerwiegend der Umstand, dass von 80 aufgenommenen Schülern schon im Laufe des ersten Schuljahres circa 20 als unreif austreten, andere 20 am Schlusse als unreif zurückbleiben und schließlich kaum 20 von diesen zur Maturitätsprüfung kommen.

Die Zahl der an Gymnasien und Realschulen durchfallenden Schüler ist enorm groß, besonders in der I. Classe.

Wäre dies möglich, wenn die Aufnahmsprüfung gehörig durchgeführt würde? Nein! Wenn es so viele unreife Elemente gibt, ist der Lehrer schuld, dass er nicht richtig geprüft hat. Man darf nicht vergessen, dass die Aufnahmsprüfung von verschiedenem Standpunkte betrachtet werden kann: Der Volksschullehrer sieht in ihr eine unangenehme Controle, er wird also immer sagen, der Professor kann nicht prüfen. Der Director, der gerne mehr Schüler haben möchte als eine andere Anstalt, findet aus diesem Grunde eine genaue Prüfung unangenehm. Endlich ärgern sich die Eltern, wenn ihr Söhnchen in die Mittelschule noch nicht hineinkommt.

Aber alle diese Standpunkte sollen nicht maßgebend sein. Einzig maßgebend soll der Gesichtspunkt sein: Was braucht das Gymnasium und die Realschule? Sie brauchen ein gewisses geistiges Können von Seite des Schülers, weil wir nicht in die Luft bauen können. Ich halte nicht für so schwerwiegend die Abweichungen in den Lehrbüchern, ebensowenig möchte ich die verschiedene Methode an Volksschulen und Gymnasien als sosehr ins Gewicht fallend betrachten.

Der eigentliche Grund für das so häufige ungünstige Ergebnis bei der Aufnahmsprüfung ist der, dass viele darüber nicht im klaren sind, was eigentlich bei der Aufnahme zu prüfen ist. Einzelheiten der Formenlehre sind nicht zu fordern, aber unerlässlich ist eine vollkommen sichere und geläufige Kenntnis des Satzes. Der Schüler muss auf den ersten Blick den Nominativ vom Accusativ und Dativ unterscheiden. Wenn er Subject und Prädicat, Genitiv und Dativ nicht unterscheidet, so kann ich mit ihm nichts anfangen.

Die mündliche und schriftliche Analyse ist die Hauptsache. Denn nur daraus erkennt man, ob der Schüler fähig ist, dem Lateinunterrichte zu folgen.

Im Rechnen ist unbedingt nothwendig ein vollkommen correctes mechanisches Rechnen. Wenn der Schüler nicht multiplicieren oder dividieren kann, ist er unreif. Ferner muss er entscheiden können, welche Rechnungsart er anzuwenden hat, wenn ihm eine Textaufgabe vorgelegt wird.

Ob ein Schüler für die Mittelschule reif ist, kann nur ein Mittelschullehrer entscheiden, weil die meisten Volksschullehrer nie eine Mittelschule besucht haben. Es darf also die Aufnahmsprüfung für die Mittelschule nicht in eine Parallele gestellt werden mit der Maturitätsprüfung. Denn der Mittelschullehrer hat die Hochschule studiert und kennt deren Bedürfnisse.

Es ist nur wünschenswert, dass die Versammlung darüber berathe, was eigentlich bei der Aufnahmsprüfung praktisch zu fordern ist. Denn

dadurch erhält man eine Grundlage für eine strenge, aber auch gerechte Aufnahmsprüfung.

Der Wunsch nach Vorbereitungsclassen wird von einem anderen Standpunkte erhoben, nicht von dem des Bedürfnisses der Schule.

Wir brauchen nicht ein Institut, welches unseren Schülerzufluss verstärkt. Das aber wäre die Vorbereitungsclasse, wenn ihr Besuch gratis wäre. Würde man jedoch ein Schulgeld von monatlich 5 fl. einheben, so würde das die ärmeren Schüler vom Studium ausschließen. Ferner muss erwähnt werden, dass die Vorbereitungsclasse am akademischen Gymnasium sich nicht bewährt hat. Es war ein öder Unterricht.

Welchen Lehrplan soll man der Vorbereitungsclasse geben? Etwa 12 Stunden deutsche Grammatik, 6 Stunden Rechnen, 2 Stunden Religion? Durch ein solches Einerlei würde das Interesse und die Freude am Lernen erstickt. Aus diesem Grunde ist die Vorbereitungsclasse in Wien eingegangen.

Will man die Schüler nur probeweise aufnehmen wie an den Lehrerbildungsanstalten, so ergeben sich große Missstände. Die Eltern klagen über die unnützerweise bestrittenen Auslagen für die Lehrmittel u. s. w., und selbst die Wiederaufnahme in die Volksschule ist mitten im Semester mit Schwierigkeiten verbunden. Daher waren wir in Böhmen sehr froh, als diese sechs Probewochen, die einst bestanden, abgeschafft wurden.

Prof. Dr. Frank bemerkt, dass er hinlänglich Gelegenheit gehabt habe, bei Aufnahmsprüfungen mitzuwirken, und habe mehrere Jahre hindurch eigens statistische Aufzeichnungen gemacht über die Ergebnisse derselben im Vergleiche zu den Noten in den Schulnachrichten der Aufnahmswerber.

Wenn auch die Ergebnisse bei den Aufnahmsprüfungen mit den mitgebrachten Noten gar manchmal nicht übereinstimmten, so dürfe man der Volksschule deswegen keinen Vorwurf machen, da sie ja nicht im besonderen für das Gymnasium vorzubilden, sondern die elementarsten Kenntnisse auf allen Gebieten dem Volke beizubringen habe. Darum werde gerade im vierten Schuljahre, wo die Realien mehr in den Vordergrund treten, der Sprach- und Rechenunterricht weniger intensiv betrieben, als es für die Erfordernisse bei der Aufnahmsprüfung wünschenswert ist.

Es ließen sich wohl hinreichende Gründe dafür anführen, dass eine Aufnahmsprüfung, mit gehöriger Ruhe und entsprechendem Zeitaufwande durchgeführt, zur Feststellung der Reife der Aufnahmswerber vollkommen hinreiche. Es müsste jedoch bei der Prüfung ein gleichmäßiger Vorgang stattfinden.

So sollte bei der Prüfung aus dem Deutschen statt rein grammatischer Fragen vor allem ein kurzes Stück mit richtiger Betonung vom Schüler gelesen und mit eigenen Worten wiedergegeben werden. Leider ist es Thatsache, dass in den untersten Classen noch gar manche Schüler nicht gut lesen können.

Beim Prüfen aus dem Rechnen sollten stets Textaufgaben vorkommen. Da ergebe sich die Schwierigkeit, dass Schüler mangels der Kenntnis im Deutschen einzelne Ausdrücke, wie „im Durchschnitte“ etc. nicht verstehen und infolge dessen nicht wissen, welche Rechnungsoperation anzuwenden sei. Anderseits stehe die Thatsache fest, dass Schüler, denen

die elementaren Operationen geläufig sind, das Deutsche sich in den ersten Classen derart aneignen, dass einzelne sogar Mitschüler, deren Muttersprache das Deutsche ist, darin übertreffen.

Vorbereitungsclassen, wie sie vom Referenten beantragt werden, seien für uns nicht am Platze. Sie würden das Gymnasialstudium um ein Jahr verlängern; das sei aber nicht nothwendig.

Dem Vorschlage, erst in der Stundungsconferenz über die Aufnahme der Schüler endgiltig zu entscheiden, stehe die Schwierigkeit entgegen, dass die Zeit bis October viel zu kurz sei, um sich über jeden Schüler ein richtiges Urtheil bilden zu können, ob er für das Gymnasialstudium tauge. Die Lehrer sind mit jenen Schülern vollauf beschäftigt, welche um Stundung des Schulgeldes einkommen.

Der Obmann bemerkt, dass seiner Ansicht nach die Vorbereitungsclasse vor allem den Schülern, welche der Unterrichtssprache nicht hinlänglich mächtig sind, den Eintritt in die Mittelschule erleichtern solle, und insofern sei deren Einführung wohl nicht von vornherein abzulehnen, sondern man solle das Für und Wider einer gründlichen Erwägung unterziehen.

Hierauf wird die Sitzung geschlossen und die Fortsetzung der Debatte für die nächste Vereinsversammlung anberaumt.

## Vierunddreißigste Vereinsversammlung.

(9. Mai 1896.)

Anwesend 20 Mitglieder, darunter Landes-Schulinspector Dr. Vysloužil, die Schulräthe Wolf und Klauser; außerdem vier vom Obmanne eingeführte Gäste.

Der Obmann begrüßt die Anwesenden und theilt mit, dass die nächste Versammlung am 1. Juni in Radautz stattfinden werde. Ferner bemerkt er, dass noch verschiedene wichtige Aufgaben zu erledigen seien. Die Sonderausschüsse zum Studium der Wohnungsfrage sowie der Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen tagen noch. In der nächsten Zeit werde er dieselben zu einer Sitzung einberufen, um sich über den Stand der Arbeiten zu orientieren.

Hierauf bringt der Obmann die zwei Thesen, welche in der letzten Versammlung vom Prof. Dr. Pawlitschek als Ergebnis seines Vortrages aufgestellt wurden, zur Verlesung, gibt eine kurze Übersicht über den Verlauf der letzten Debatte und, nachdem er noch die Bemerkung hinzugefügt hatte, dass durch die letzten Verordnungen die Prüfung für Lehrer und Schüler erschwert wurde, ertheilt er zur Fortsetzung der Debatte das Wort dem

Prof. Wolf. Dieser erklärt, dass er dem Vortragenden für das reichliche und übersichtlich zusammengestellte Material sehr dankbar sei. Dem Antrage desselben auf Vorbereitungsclassen könne er jedoch nicht beistimmen. Denn es heiße darin, dass nur jene Schüler aufzunehmen sind, welche die Prüfung mit sehr gutem Erfolge bestanden haben, während diejenigen, welche dieselbe bloß mit gutem Erfolge abgelegt haben, in die Vorbereitungsclasse kommen sollen. Das ist aber — sagt Prof. Wolf — eine Ungerechtigkeit. Denn diejenigen, welche mit gutem Erfolge die

Aufnahmsprüfungen bestanden haben, gehören entschieden in die I. Classe. Eine Vorbereitungsclasse kann nur solche Elemente aufnehmen, welche noch nicht reif für das Gymnasium sind, welche zurückgewiesen werden müssten, von denen sich aber erwarten lässt, dass sie bei entsprechendem Unterrichte in einem Jahre für die I. Classe reif werden.

Für unser Land kommt noch ein wichtiges Moment in Betracht. Mancher Rumäne oder Ruthene schickt sein Kind in ein deutsches Gymnasium, weil er glaubt, dass sein Junge die deutsche Sprache an einer deutschen Anstalt besser erlernen werde. Ein solcher Schüler könnte vielleicht in die Vorbereitungsclasse kommen, das bedeutet aber dann den Verlust eines Jahres, und zwar nicht bloß für das Studium an dieser Anstalt, sondern auch an jeder anderen, z. B. ruthenischen oder rumänischen. Denn nach den Verordnungen kann er, wenn er an einer deutschen Anstalt die Prüfung nicht bestanden hat, auch nicht in eine rumänische oder ruthenische Anstalt aufgenommen werden, während er doch für die Aufnahme in eine solche reif wäre. Vielleicht könnte dies durch eine nachträgliche Verordnung geregelt werden.

Die Bemerkung des Herrn Inspectors, dass es nicht Absicht der Unterrichtsverwaltung sei, weitere Kreise der Bevölkerung vom Mittelschulstudium abzuhalten, hat mich sehr befriedigt, denn jener Erlass hat in vielen Kreisen Stimmen laut werden lassen: „Was sollen wir mit unseren Kindern anfangen, wenn der Weg zu höheren Stellungen so versperrt wird, dass er nur besonders tüchtigen zugänglich bleibt oder solchen, die hinreichende Mittel haben, um auf privatem Wege eine ganz exceptionelle Vorbildung für das Gymnasium sich zu erwerben?"

Schließlich bemerkt der Redner, dass die Erfolge bei den Aufnahmsprüfungen doch nicht so ungünstig seien, wie von manchen behauptet wurde.

Prof. Norbert Schwaiger bemerkt Folgendes: Die Aufnahmsprüfung ist nicht gleichsam eine Überprüfung der Volksschule, sondern bei derselben soll entschieden werden, ob der Schüler zufolge seiner ganzen Veranlagung und Vorbildung imstande ist, die Anstrengungen auszuhalten, die das Studium einer Mittelschule ihm auferlegt.

Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint die Aufnahmsprüfung gerechtfertigt. Ferner ist noch zu beachten, dass derjenige, welcher in eine Mittelschule eintritt, einem Manne gleicht, welcher eine große Reise unternimmt, auf der es nicht beliebig viele Stationen gibt, wo man aussteigen kann. Denn ein Nichtzumzielegelangen ist mit verhängnisvollen Folgen verbunden.

Es recrutieren sich daraus diejenigen Elemente, welche verfehlte Berufszweige ergreifen müssen, und nur zu häufig ergeben sich daraus verunglückte Existenzen. Darum soll bei der Prüfung mehr auf die geistige Reife gesehen werden, während bei einer Aufnahmsprüfung in eine höhere Classe ich es für recht und billig finde, dass man sich überzeuge, ob der Prüfling genau dieselbe Vorbildung habe wie der öffentliche Schüler.

Im allgemeinen halte ich die Vorbereitungsclassen nicht für nothwendig. Für die besonderen Verhältnisse unseres Kronlandes erachte ich die Vorbereitungsclassen für wünschenswert wegen der mangelhaften Kenntnis der deutschen Sprache.

Prof. Dr. Frank wendet sich zunächst gegen den Vorschlag, dass über die endgiltige Aufnahme der Schüler erst in der Stundungsconferenz entschieden werden solle. Denn die zurückgewiesenen Schüler könnten mitten im Semester bei der Überfüllung der städtischen Volksschulen mitunter keine Aufnahme finden und die unbemittelten Eltern müssten dann ihre Kinder eventuell das ganze Jahr ohne Unterricht verbringen lassen, und diese würden dann soviel vergessen, dass sie überhaupt nicht mehr in die Anstalt kämen.

Der Anschauung des unmittelbaren Vorredners, dass man bei der Aufnahmsprüfung vornehmlich die Befähigung des Schülers zu prüfen habe, ist entgegenzuhalten, dass ein sicheres Urtheil über diese wohl schwer zu fällen sei, da die Natur gerade in diesen Jahren gewaltige Sprünge mache und die Erscheinung gar nicht selten sei, dass manche Schüler nach gut bestandener Aufnahmsprüfung doch nicht fortkommen, während andere mit schwacher Prüfung sich recht gut bewähren. Übrigens sei in den Prüfungsvorschriften von Kenntnissen, nicht aber von Befähigung die Rede.

Bezüglich der Vorbereitungsclasse bemerkt er, dass er dem Antrage des Referenten nicht beipflichten könne, weil das eine Verlängerung der Gymnasialstudien um ein Jahr nach sich zöge.

Hätte der Referent wenigstens die Forderung aufgestellt, dass Schüler wegen mangelhafter Vorbildung in einem Prüfungsgegenstande in die Vorbereitungsclasse zurückzuweisen wären, so würden manche seinem Antrage beistimmen. Wichtiger erscheine ihm zunächst die Beantwortung der allgemeinen Frage, ob mit Rücksicht auf die verschiedene Nationalität der Schüler und die verschiedenen Unterrichtssprachen in den meisten Volksschulen die Aufnahmsprüfung als hinreichendes Mittel zur Feststellung der Reife des Schülers angesehen werden könne.

Prof. Wotta spricht sich gegen die Auflassung der Aufnahmsprüfung aus, weil diese doch ein geeignetes Mittel gegen die Überfüllung bilde, indem man die schwachen Schüler zurückweisen könne.

Durch eine genauere Prüfung könne man sich über die Eignung des Aufnahmswerbers ein sicheres Urtheil bilden. An der Lehrerbildungsanstalt werde ein Zögling in jedem Gegenstande 10 bis 15 Minuten geprüft. Stellt man bei der Prüfung aus dem Rechnen Aufgaben über Schlussrechnung, so lässt sich wohl erkennen, ob der Schüler richtig denken kann.

Von der endgiltigen Aufnahme durch die Stundungsconferenz möchte er nach den Erfahrungen, die er am Pädagogium gemacht habe, abrathen. Dies gebe Anlass zu den größten Unannehmlichkeiten. Einerseits sei es schwierig, bei so geringer Stundenzahl in manchem Gegenstande sich ein sicheres, auf wiederholte Prüfung gegründetes Urtheil über die Reife der Schüler zu bilden, und anderseits setze man sich durch Zurückweisung der Schüler Vorwürfen und heftigen Klagen seitens der Eltern aus.

In Vorbereitungsclassen nach Art der bestehenden finde sich zuviel Drill und zu wenig Ausbildung der geistigen Fähigkeiten, und außerdem würden sie den Armen nicht zugute kommen, da man doch für den Unterricht zahlen müsste.

Prof. Norbert Schwaiger erklärt sich gegen die Aufnahme durch die Stundungsconferenz, weil man bis dahin wenig prüfen könne, aber für

die Einführung einer Vorbereitungsclasse, weil es für einen schwachen Schüler, welcher dem Unterrichte in der I. Mittelschulclasse nicht folgen kann, von größerem Vortheile sei, in die Vorbereitungsclasse zu kommen, wo er seine geistigen Anlagen bethätigen könne. Die Vorbereitungsclasse müsse keineswegs eine Drillanstalt sein, sie könne vielmehr einen geeigneteren Lehrplan erhalten.

Schulrath Klauser wendet sich gegen die Bemerkung des Prof. Dr. Frank, dass Schüler, welche nach dem Ergebnisse der Stundungsconferenz zurückgewiesen werden, etwa ein Jahr verlieren würden, weil sie mitten im Semester in eine Volksschule nicht mehr Aufnahme finden. Dies stehe im Widerspruche mit dem Volksschulgesetze. Volksschule sei ja Pflichtschule und es müsse daher jeder Schüler zu jeder Zeit Aufnahme finden.

Dir. Mandyczewski bemerkt: Ich bin für eine Vorbereitungsclasse, aber nicht für eine Aufnahme durch die Stundungsconferenz. Freilich können die Schüler zu jeder Zeit wieder in die Volksschule zurückkehren, aber es ist doch nicht gut, wenn sie erst im October hinkommen. Endlich hören wir die Klagen der Eltern über die Auslagen, welche sie bereits gehabt haben. Die Vorbereitungsclasse ist thatsächlich ein Bedürfnis unseres Landes. Dieses Bedürfnis ist in den Provinzstädten größer als in der Landeshauptstadt. Die Aufnahmsprüfung, nach den bestehenden Vorschriften durchgeführt, bietet noch keine Gewähr, dass nur wirklich reife Schüler in die Mittelschule eintreten. Denn es kommt vor, dass Knaben in der Formenlehre hinreichend fest sind, aber nicht verstehen, was man sie hat lesen lassen. Will der Lehrer nun das erproben, indem er den Schüler Gelesenes nacherzählen lässt, so kann ein Director nach dem Wortlaute der Prüfungsvorschriften dagegen Einsprache erheben.

Die Einwände, welche gegen die Vorbereitungsclasse erhoben werden, sind nicht stichhältig, denn sie bedingt weder eine Verlängerung des Mittelschulstudiums, da der Schüler schon mit dem neunten Lebensjahre in dieselbe eintreten kann, noch würde dieselbe einen einförmigen Unterricht bieten, da im Lehrplane derselben auch alle Gegenstände vorkommen können, welche in der IV. Volksschulclasse gelernt werden.

Nun erhält Prof. Dr. Pawlitschek als Referent das Schlusswort. Er bemerkt: Nach reiflichem Studium der vorliegenden Frage bin ich zu folgendem Schlusse gekommen: 1. Die Aufnahmsprüfung ist nicht entbehrlich. 2. Die Aufnahmsprüfung in ihrer jetzigen Form allein bietet keine vollkommene Gewähr, dass wirklich nur reife Schüler aufgenommen, nur unreife zurückgewiesen werden. Daher muss eine Gewähr geboten werden, dass das Gymnasium nur mit reifen Schülern arbeite. Dafür sah ich nur zwei Auswege. Der zweite Ausweg, den ich angeführt habe, soll nur ein Ersatz sein für den Fall, dass der erste nicht angenommen würde. Im Principe bin ich aber mehr für die Errichtung einer Vorbereitungsclasse, und diese soll dem Gymnasium angegliedert werden. Weil es aber möglich ist, dass das hohe Unterrichtsministerium sich grundsätzlich damit nicht einverstanden erklären wird, dass überall solche geschaffen werden, so bleibt kein anderer Ausweg, um sich gegen die Aufnahme unreifer und gegen die ungerechte Zurückweisung vielleicht reifer Elemente zu sichern, als dass man die definitive Entscheidung nicht dieser einzigen kurzen Prüfung, sondern erst der Stundungsconferenz überlässt.

Schließlich gibt der Referent einen Überblick über alle Bedenken, welche in der Generaldebatte gegen seine Vorschläge vorgebracht wurden, und sucht dieselben unter Hinweis auf seinen Vortrag zu entkräften. Dem Einwande gegenüber, dass für die Besucher der Vorbereitungsclasse, wie er sich dieselbe denke, das Gymnasialstudium um ein Jahr verlängert werde, ist zu bedenken, dass nichts gewonnen wird, wenn man Schülern nicht Gelegenheit bietet, sich ordentlich vorzubereiten; solche repetieren dann mitunter mehrmals im Gymnasium.

Prof. Dr. Frank hält in einer thatsächlichen Berichtigung gegen Schulrath Klauser sein Bedenken aufrecht, indem er auf die bekannte Überfüllung der städtischen Volksschulen und im besonderen auf die Thatsache hinweist, dass speciell die evangelische Volksschule und die Übungsschule, welche sich eines besonders guten Rufes erfreuen, nur eine beschränkte Anzahl von Schülern aufnehmen, so dass eine Aufnahme während des Semesters unmöglich ist.

Hierauf erklärt der Obmann die Generaldebatte für geschlossen und eröffnet die Specialdebatte.

Zunächst wird die These „Die Aufnahmsprüfung ist nothwendig" einstimmig angenommen.

Der Obmann macht vor der Abstimmung über die zweite These betreffend die Errichtung von Vorbereitungsclassen die Bemerkung, dass er für die Errichtung derselben sei, freilich in dem Sinne, wie es Dir. Mandyczewski ausgeführt habe, nämlich dass die Schüler nach Absolvierung der III. Volksschulclasse, also mit dem neunten Lebensjahre in dieselbe eintreten könnten. Er habe sich im Jahre 1892, als er den schon genannten Vortrag über diesen Gegenstand in Wien gehalten habe, an die Directoren der Gymnasien, wo solche Vorbereitungsclassen bestehen, gewendet und Mittheilungen über den Lehrplan und die gesammelten Erfahrungen erhalten. Sie lauteten durchaus günstig und befürwortend. Diese Mittheilungen werden dann auf Wunsch der Versammlung vorgelesen.

Prof. Dr. Perkmann spricht sich dahin aus, dass die Errichtung von Vorbereitungsclassen in gemischtsprachigen Ländern ohne einförmigen Lehrplan und ohne vorherrschenden Drill wünschenswert sei. Er habe aber ein großes praktisches Bedenken, denn wäre der Unterricht fast oder ganz unentgeltlich, so entstünde ein großer Zudrang; hebe man dagegen ein hohes Schulgeld ein, so würden die Armen zurückgedrängt und Reiche, wenn auch weniger Taugliche, eigens für die Mittelschule präpariert. Nur in der Hoffnung, dass diesem Übelstande vorgebeugt werde, stimme er für die Errichtung von Vorbereitungsclassen.

Dir. Mandyczewski erklärt, es soll, wenn eine Vorbereitungsclasse geschaffen wird, diese vom Staate erhalten werden. Jene Eltern, welche willens sind, ihre Kinder in die Mittelschule zu geben, sollen Gelegenheit haben, sie ein Jahr vorbereiten zu lassen. Der Lehrplan wäre beiläufig wie in der IV. Classe der Volksschule. Durch grammatischen Drill lernen die Kinder nicht viel für die Sprache. Es komme vielmehr darauf an, einzelne Ausdrücke kennen zu lernen und ganze Sätze nach ihrem Inhalte aufzufassen. Bei einem entsprechenden Lehrplane wird der Vorbereitungscurs eine Wohlthat für unser Kronland werden.

Prof. Dr. Pawlitschek bringt seinen Antrag betreffend die Vorbereitungsclasse in folgende drei Thesen:

1. In die Vorbereitungsclasse gehören alle Schüler, deren Reife bei der Aufnahmsprüfung zweifelhaft blieb.
2. Die Vorbereitungsclasse gehört zur Mittelschule.
3. Die mittellosen Schüler können auf Grund eines Mittellosigkeitszeugnisses von der Zahlung des Schulgeldes befreit werden.

Prof. N. Schwaiger wünscht als Ergänzung zu Punkt 1, dass die Vorbereitungsclasse jedem Schüler nach Absolvierung der III. Volksschulclasse, also mit dem neunten Lebensjahre zugänglich sein soll. Den Lehrplan betreffend wünscht er die Bekanntmachung mit denjenigen Ausdrücken, welche beim nächsten Unterrichte in der Mittelschule vorkommen, dazu dürfte sich besonders die Heimatskunde eignen.

Prof. Bujor hat das Bedenken, dass, wenn man Schülern mit neun Jahren den Eintritt in die Vorbereitungsclasse gewährt, diese so überfüllt würde, dass gerade die bei der Aufnahmsprüfung in die I. Mittelschulclasse Reprobierten nicht aufgenommen werden könnten.

Prof. Dr. Frank erklärt sich auch mit der Errichtung der Vorbereitungclasse einverstanden, unter der Voraussetzung, dass in dieselbe auch Schüler nach Absolvierung der III. Volksschulclasse aufgenommen werden.

Mit Rücksicht auf die vorgeschrittene Zeit wurde über die Thesen sub 1—3, sowie über den Zusatzantrag des Prof. Schwaiger nicht abgestimmt. Es wurde nur die These „Die Errichtung der Vorbereitungsclasse ist mit Rücksicht auf die sprachlichen Verhältnisse in unserem Kronlande nothwendig" mit allen gegen eine Stimme angenommen.

Hierauf erklärt der Obmann, dass der Ausschuss sich cooptieren und in einer der nächsten Sitzungen ein Elaborat über die Organisation der Vorbereitungsclassen zur Berathung vorlegen werde.

---

# Miscellen.

## Beitrag zur Hygiene der Augen in den Schulen.[1])

Von Dr. **J. Wanka** in Aussig a. d. Elbe.

Im Januar 1895 wurde ich von Herrn Gymn. Dir. Dr. G. Hergel ersucht, die Augen der Schüler des hiesigen, aus zwei Classen bestehenden Untergymnasiums zu untersuchen. Diese Untersuchung wurde denn auch von mir Ende Januar und anfangs Februar 1895 ausgeführt.

Die Methode, die ich bei dieser Untersuchung befolgte, war die bei Functionsprüfungen der Augen übliche. Jedes Auge wurde einzeln untersucht, auch die emmetropischen. Für jeden Schüler benöthigte ich bei möglichst genauer und rascher Arbeit zehn Minuten, und ich glaube nicht, dass es möglich ist, unter dieser Zeit die Augen eines Schülers nach allen Richtungen wirklich exact untersuchen zu können. Jeder Schüler wurde einzeln vorgenommen. Nach der äußeren Besichtigung der Augen, Augenlider, Bindehaut etc. wurden die Leseproben vorgenommen für die Ferne und für die Nähe. Die gefundenen Sehschärfen und Distanzen, und eventuelle Refractionsanomalien wurden *ad notam* genommen. Zu den Leseproben benützte ich ausschließlich die Tafeln von Snellen, von welchen die für die Ferne in 6 Meter Entfernung von dem zu Prüfenden an der Wand befestigt waren. Dann wurde auf Farbenblindheit untersucht, und hiezu die überaus praktischen pseudoisochromatischen Tafeln von Stilling verwendet. Nach der Untersuchung des Farbensinnes wurden die Augen auf Gleichgewichtsstörungen des Muskelapparates untersucht, und zur manifesten Nachweisung einer Insufficienz der geraden Augenmuskel der Gleichgewichtsversuch von Gräfe angewendet. Zuletzt wurden die Augen ophthalmoskopiert, auf pathologische Veränderungen des Augeninneren, besonders des Sehnerven, der Netzhaut und der Chorioidea in-

[1]) Erklärung von Zeichen und technischen Ausdrücken für Nichtärzte:
Emmetropie = Normalsichtigkeit.
My oder Myopie = Kurzsichtigkeit.
Hy oder Hypermetropie = Übersichtigkeit.
Bei Astigmatismus, As, sieht das Auge die Gegenstände verzerrt, in die Breite oder in die Länge gezogen, und deshalb undeutlich.
Anisometropie = ungleiche Augen, z. B. das rechte kurzsichtig, das linke übersichtig.
S = Sehschärfe.
1 D oder 1 Dioptrie = 1 Meterlinse, das heißt, eine Linse von einer Brennweite von 1 Meter.
2 D = 2 Meterlinsen, doppelt so stark wie 1 Meterlinse, die Brennweite = 50 Centimeter weit.
Ophthalmoskop = Augenspiegel.
Binocular = mit beiden Augen.

vigiliert, und daran die objective Refractionsbestimmung im aufrechten Bilde angeschlossen.

Zu den Emmetropen wurden von mir gezählt, conform den Untersuchungen Schmidt-Rimplers und anderer, die leichtesten Grade von Myopie und Hypermetropie geringer als 1 Dioptrie. Nur in einer Richtung unterscheidet sich diese kleine Arbeit von anderen mit größeren Zahlen hantierenden Schüleruntersuchungen. Es wurden von mir auch die leichtesten Grade von Myopie und manifester Hypermetropie bestimmt, indem die Erfahrung für mich maßgebend war, dass selbst ganz geringe Grade von Myopie von 0·25 und 0·5 D eine nicht unbedeutende Herabsetzung der Sehschärfe zu bewirken pflegen. Ich fand unter 28 emmetropischen Schülern der I. Classe 5, bei denen die herabgesetzte Sehschärfe eines oder beider Augen durch geringe Myopie verursacht wurde. O. J. hatte am linken Auge Sehschärfe $S = {}^2/_3$, welche sich bei Correction mit Concavglas — 0·25 D auf nahezu 1 besserte, rechts hatte derselbe $S = {}^2/_3$, welche sich jedoch durch ein Concavglas nicht bessern ließ. — E. M. hatte am rechten Auge $S = {}^1/_2$, mit Concavglas — 0·5 D ${}^2/_3$, am linken Auge $S = {}^1/_3$, mit — 0·75 D fast 1. — W. T. am rechten Auge $S = {}^2/_3$, mit — 0·5 D S 1, am linken Auge war die S = 1. — W. W. hatte rechts $S = {}^2/_3$, mit — 0·5 D fast 1, links hatte derselbe S fast 1; binoculär war die S ohne Glas ${}^2/_3$. — M. W. hatte rechts S = 1, links $S = {}^2/_3$, mit — 0·5 D S 1, dabei war links eine ausgesprochene Hyperämie der Netzhaut vorhanden.

Etwas häufiger kamen diese Verhältnisse bei den 22 emmetropischen Schülern der II. Classe zum Vorscheine. L. H. hatte rechts $S = {}^1/_3$, mit — 0·25 D S 1, links war S 1. — J. N. hatte am rechten Auge S kaum ${}^2/_3$, mit — 0·25 D S 1, am linken Auge S ${}^2/_3$, mit — 0·5 D S 1, binoculär war die S = 1 ohne Glas. — W. M. hat rechts S ${}^2/_3$, nach — 0·25 D S 1, links hat er S ${}^2/_3$, mit — 0·5 D S 1, binoculär ist die Sehschärfe ohne Glas = 1. — M. H. hat rechts S ${}^2/_3$, mit — 0·25 D S fast 1, links S ${}^2/_3$, mit — 0·5 D fast 1, binoculär ist die Sehschärfe geringer als 1, mit — 0·5 D dagegen volle Sehschärfe vorhanden. — J. H. hat rechts S geringer als 1, mit — 0·25 D volle Sehschärfe, links ist die S geringer als 1. — H. H. hat rechts S ${}^2/_3$, mit — 0·25 D S = 1, links S ${}^2/_3$, mit Gläsern nicht zu bessern. Im linken Auge nach oben von der Sehnervenscheibe markhaltige Sehnervenfasern.

Inwieferne bei diesen Augen abnorme Accommodationsspannungen oder schon leichte Myopiegrade vorlagen, konnte ich nicht mit Bestimmtheit entscheiden. Ich vermuthe, dass bei denjenigen Augen, die binoculär ohne Gläser volle Sehschärfe hatten, dagegen einzeln, um volle Sehschärfe zu erhalten, schwache Concavgläser benöthigten, es sich um abnorme Accommodationsspannungen handelte. Ebenso dürften bei den Augen, bei denen das eine ohne Glas, das andere dagegen nur mit einem Concavglase volle Sehschärfe besaß, abnorme Accommodationsspannungen im Spiele gewesen sein. Bei zwei Fällen der letzteren Art waren auf dem Auge mit geringerer Sehschärfe deutliche Reizerscheinungen vorhanden. M. W. hatte am linken Auge mit S ${}^2/_3$, nach — 0·5 S 1, deutliche Hyperämie der Netzhaut, während das rechte Auge mit S 1 normale Blutfülle der Netzhaut aufwies. J. H. hatte rechts erst

nach Correction mit — 0·25 D volle Sehschärfe, und auf dieser Seite stärkere Blutfüllung der Bindehaut, während am linken Auge, das ohne Glas S 1 hatte, die Bindehaut normale Blutfülle zeigte.

Die Herabsetzung der Sehschärfe mit geringer Zunahme der Refraction verursachte auf dem betreffenden Auge Reizerscheinungen, während das andere Auge, das keine Refractionszunahme und volle Sehschärfe aufwies, von Reizerscheinungen freiblieb. Dass bei diesen zwei Fällen der Zufall mitgespielt haben sollte, ist zwar nicht unmöglich, aber, wie ich glaube, nicht wahrscheinlich.

Diejenigen Augen, die sowohl einzeln als binoculär zur Erreichung voller Sehschärfe schwache Concavgläser benöthigten, könnte man als leichte Myopiegrade ansprechen.

Gerade die angeführten geringen initialen Veränderungen der Augen bei den Schülern, die bei den großen Massenuntersuchungen der Schüler nicht beachtet zu werden pflegen, scheinen mir manches aufklärende Moment über die Art und Weise der Entstehung der Schulmyopie zu bergen.

Gewisse Probleme in der Myopiefrage dürften nur nach zahlreichen, mit feineren Hilfsmitteln bewerkstelligten Messungen und Beobachtungen, die an einem Individuum mehrere Jahre hindurch fortgesetzt werden müssten, exact zu lösen sein.

Was die übliche Statistik betrifft, so waren in der I. Classe von 38 Schülern 28 Emmetropen (74%), 6 Hypermetropen (16%), 2 Myopen (5%) und 2 Astigmatiker (5%).

Unter den Emmetropen fand sich dreimal Anisometropie vor. Im ersten Falle war am rechten Auge einfacher hypermetropischer Astigmatismus 1 D und Insufficienz des inneren geraden Augenmuskels vorhanden, im zweiten Falle war rechts Myopie 1 D vorhanden, im dritten links einfacher myopischer Astigmatismus 1 D und Accommodationskrampf.

Von den 28 Emmetropen hatten 22 volle Sehschärfe, 6 hatten die Sehschärfe geringer als 1.

Von den 6 Hypermetropen hatten 4 Hy 1—3 D, 2 hatten Hy 3—6 D.

Von den geringgradigen Hypermetropen hatten 3 volle Sehschärfe, 1 die S geringer als 1.

Von den 2 höhergradigen Hypermetropen hatte einer am linken Auge S $^{1}/_{6}$, der andere ebenfalls am linken Auge nur S $^{1}/_{10}$ und geringen Strabismus convergens.

Von den 2 Myopen hatte einer My 1·5 D und volle Sehschärfe, der zweite My 2·5 D und S $^{2}/_{3}$. Bei letzterem wird die Kurzsichtigkeit seit einem Jahre bemerkt. Bei beiden war der Augengrund normal.

Von den zwei Fällen von Astigmatismus hatte einer einfachen As. my. 1 D mit voller Sehschärfe, der zweite Fall einfachen As. hy. 2·5 D mit $S = {}^{6}/_{24}$.

In der II. Classe waren von 28 Schülern 22 Emmetropen (79%), 4 Hypermetropen (14%) und 2 Myopen (7%).

Unter den 22 Emmetropen fand sich einmal Anisometropie vor, und zwar am rechten Auge Myopie 4·5 D mit $S = {}^{6}/_{18}$ und Insufficienz des inneren geraden Augenmuskels, am linken normale S.

20 von den Emmetropen hatten volle Sehschärfe, 2 hatten Sehschärfe geringer als 1. Von den letzteren hatte einer am linken Auge markhaltige Sehnervenfasern.

Von den 4 Hypermetropen hatten alle geringgradige Hy von 1—3 D. Einer davon hatte die S geringer als 1. Dieser letztere war Anisometrop mit zusammengesetzt hypermetropischem Astigmatismus, As = 1 D, am rechten Auge. In einem Falle war links Accommodationskrampf vorhanden; die S anfangs $^{6}/_{24}$, das Auge scheinbar myopisch. Nach einer kurzen Ruhepause stieg die S auf 1.

Die 2 Myopen hatten geringgradige Myopie von 1—3 D. Ein Fall hatte volle Sehschärfe bei beginnender Chorioidealatrophie am hinteren Augenpol. Die Kurzsichtigkeit wird erst seit einem Jahre bemerkt. Der zweite Fall war zugleich Anisometrop. Am rechten Auge My 5·5 D, S = $^{6}/_{36}$, im Augengrunde nach außen ein $^{1}/_{2}$ P. D. großer Conus und Atrophie der Chorioidea. Rechts My 2 D, S fast 1. Bezüglich der Erblichkeit konnte ich nichts Bestimmtes eruieren.

Von anderen pathologischen Veränderungen der Augen fanden sich in beiden Classen zusammengenommen vor:

| | | |
|---|---|---|
| Bindehautkatarrh | 6 | Fälle |
| Follicularkatarrh | 3 | " |
| Lidrandentzündung | 4 | " |
| Insufficienz der Augenmuskel | 3 | " |
| Accommodationskrampf | 3 | " |
| Schielen | 1 | " |
| Punktförmiger hinterer Polarstar | 2 | " |
| Hyperämie der Netzhaut | 1 | " |
| Markhaltige Sehnervenfasern | 2 | " |
| Chorioidealatrophie | 2 | " |
| Conus | 1 | " |
| Herabgesetzter Farbensinn | 1 | " |
| Farbenblindheit | 1 | " |

Was die Farbenblindheit anlangt, so war der betreffende Fall bei sonst normaler Sehschärfe vollständig rothgrünblind. Roth und grün wurden für identisch gehalten und als grau bezeichnet.

Damit wäre der Befund der Augenuntersuchung der beiden Classen des Aussiger Gymnasiums erschöpft. Irgend welche Schlussfolgerungen oder Vergleiche mit statistischen Ergebnissen anderer Autoren sind bei der geringen Anzahl der Untersuchten nicht durchführbar.

Die wiederholte und durch mehrere Classen hindurch fortgesetzte Untersuchung der Augen eines Schülers würde für die Zukunft wertvollere wissenschaftliche und statistische Ergebnisse liefern. Hand in Hand damit müssten auch die für die Augen wichtigen hygienischen Verhältnisse, wie Beleuchtung, Subsellien, Lesen und Schreiben, Hausaufgaben etc. an der betreffenden Anstalt, eine genaue Würdigung und Aufzählung erfahren.

---

Des besseren Verständnisses des Vorhergehenden halber will ich in Folgendem den gegenwärtigen Stand der Schulmyopiefrage erörtern.

Wir sind vermöge des gesetzlichen Schulzwanges gezwungen, unsere Kinder in die Schule zu schicken, und laufen Gefahr dabei, unser köstlichstes Gut, unsere Kinder, namentlich aus den höheren Schulen geschädigt an physischer Gesundheit zurückzuerhalten. Eine traurige Illustration zu dem Gesagten ist der gewiss übertriebene Ausspruch von Prof. Hippel in seiner akademischen Festrede zur Feier des Stiftungsfestes der Universität Gießen vom 1. Juli 1884: „Bildung und Kenntnisse lassen sich nun einmal nicht erwerben ohne eine gewisse Schädigung des Körpers."

Diese Schädigung des Körpers bei Erwerbung von Bildung und Kenntnissen in den Schulen möglichst zu eliminieren, ist ja die Aufgabe der Schulhygiene, und es gehört sicher zu den Pflichten des Staates, durch geeignete Maßregeln in Schule und Unterricht die Schädigung der heranwachsenden Generation möglichst zu verhüten.

Die bekannteste und am meisten verbreitete Schulschädigung ist die in der Studienzeit erworbene Kurzsichtigkeit, die Schulmyopie, die selbst bis in die jüngste Zeit zu einem Widerstreite der Meinungen vieler Augenärzte und Schulmänner Anlass gegeben hat.

Es gibt zwei Formen von Myopie, die angeborene und die erworbene Myopie.

Die angeborene Myopie ist selten, und zweifellos als eine besondere Krankheit für sich von der erworbenen Myopie zu unterscheiden. Die angeborene Myopie kommt, wie aus den Arbeiten von Tscherning hervorgeht, bei allen Gesellschaftsclassen ziemlich gleichmäßig vertheilt vor. Bei den niederen Gesellschaftsclassen fand er 0·73%, bei den höheren 0·56% hochgradige Myopen.

Die erworbene Myopie ist sehr häufig, und ihr Auftreten als Massenkrankheit besorgniserregend. Randall fand, dass von 213.690 Personen 17·9% Myopen waren. Cohn fand unter 40.000 Augenkranken 16·8% Myopen.

---

Die Hauptursache der erworbenen Myopie ist die Naharbeit. Aus einer großen Anzahl von Untersuchungen haben sich folgende Sätze ergeben:

1. Die Neugeborenen haben normalerweise übersichtige Augen. Nach Alexander Randall beträgt die Hypermetropie der Neugeborenen durchschnittlich weniger als 3 D. Im zweiten Lebensjahre ist die Hy durchschnittlich 2 D, und wie aus den Untersuchungen von Hansen hervorgeht, sinkt die Hy vom 10. bis 14. Lebensjahre von 2 D auf 0·5 D.

Jäger fand noch im Jahre 1861 unter 100 Neugeborenen der Wiener Findelanstalt 78 myopische. Dieses Resultat wurde später vielfach widerlegt.

Königstein und Schleich fanden unter 900 untersuchten Augen neugeborener Kinder nicht ein einziges myopisch.

Herrenheiser fand 1918 Augen Neugeborener sämmtlich hypermetropisch.

Koppe fand in einem Kindergarten in Dorpat keinen Fall von Myopie, dagegen 98% Hypermetropen und 2% Emmetropen.

2. Die Myopie ist bei wilden, uncivilisierten Völkern sehr selten. Man wusste schon lange, dass die wilden Völker eine ausgezeichnete Sehschärfe besitzen. Humboldt berechnete die Sehschärfe der Indianer auf das Fünffache des civilisierten Europäers.

Kotelmann und Stein untersuchten in den zoologischen Gärten von Hamburg, respective Frankfurt am Main Nubier, Lappländer, Kalmücken, Singhalesen und Patagonier, und fanden im Durchschnitte eine mehr als doppelt so große Sehschärfe, als sie der normale Europäer besitzt. Kotelmann fand die durchschnittliche Sehschärfe von 34 Kalmückenaugen = 2·7, das Minimum = 1·2, das Maximum sogar 6·7! Bei Singhalesenaugen war S im Mittel = 2·1, im Maximum = 3·1.

In welchem Grade das Nahesehen einen Einfluss auf die Entstehung der Myopie hat, zeigen auch recht deutlich die Angaben von Motais, der fand, dass die in den Gärten und Menagerien geborenen wilden Thiere kurzsichtig geworden waren, während die in Freiheit lebenden Thiere Hypermetropen sind.

Die neugeborenen Menschen und die Naturvölker sind demnach nicht kurzsichtig, und werden es auch nicht, wenn sie ihre Augen nicht mit Naharbeit anzustrengen brauchen.

3. Die Myopie ist unter den civilisierten Nationen umsomehr verbreitet, je größer die Anforderungen sind, die an das Sehorgan in Punkto Naharbeit gestellt werden.

4. In den verschiedenen Berufsarten steigt die Anzahl der Kurzsichtigen in dem Maße, als dieselben ihre Augen mit Naharbeit anstrengen müssen. Am besten beweisen dies Augenuntersuchungen, die bei Soldaten angestellt wurden.

Oberstabsarzt Seggel in München untersuchte 1600 Soldaten. Er theilte dieselben, je nachdem ihre Berufsart mehr oder weniger Anforderungen an die Augen stellte, in fünf Kategorien. Es fanden sich folgende Procentsätze bei den einzelnen Berufsarten:

| | | |
|---|---|---|
| Bei Landleuten | 2% | Kurzsichtige |
| „ Taglöhnern und verwandten Arbeitern | 4% | „ |
| „ Handwerkern und Gewerbsleuten | 9% | „ |
| „ Kaufleuten, Schreibern, Schriftsetzern u. dgl. | 44% | „ |
| „ Einjährig-Freiwilligen und Officiersaspiranten | 58% | „ |

Tscherning in Kopenhagen prüfte 7523 Recruten, theilte dieselben in ähnlicher Weise in sechs Classen und fand von den Landleuten bis zu den Literaten aufsteigend folgende Zahlen: 2%, 5%, 12%, 13%, 16%, 32% Kurzsichtige.

---

Was die Kurzsichtigkeit in der Schule betrifft, so besteht hierüber ein in zahlreichen Arbeiten niedergelegtes großes statistisches Material, das von Randall in Philadelphia anlässlich des VII. internationalen Ophthalmologencongresses aus 167 Arbeiten zusammengefasst wurde.

Aus einer Tabelle Cohns über sämmtliche bis zum Jahre 1891 vorgenommenen Augenuntersuchungen von Schülern theile ich in Folgendem nur diejenigen Untersuchungen mit, die in Österreich-Ungarn ausgeführt wurden.

| Jahr | Autor | Anstalt | Knaben | % der Myopen |
|---|---|---|---|---|
| 1861 | E. v. Jäger, Wien | Waisenhaus | 50 | 55 |
| 1861 | dto. | Privaterziehungshaus | 50 | 80 |
| 1874 | A. v. Reuss, Wien | Leopoldstädter Gymnasium | 409 | 42 |
| 1874 | dto. | Dasselbe ein Jahr später | 211 | 52 |
| 1876 | Adler, Wien | Taubstummeninstitut | 100 | 5 |
| 1876 | A. v. Reuss, Wien | Leopoldstädter Gymnasium, 3 Unters. | 252 | 50 |
| 1876 | dto. | Volksschule | 240 | 11 |
| 1880 | Netoliczka, Graz | Gymnasium | 653 | 35 |
| 1880 | dto. | Realschule | 278 | 33 |
| 1880 | dto. | Städtische Knabenvolksschule | 2350 | 10 |
| 1880 | dto. | Knabendorfschule | 361 | 4 |
| 1880 | dto. | Städtische Mädchenvolksschule | 2238 | 13 |
| 1880 | dto. | Mädchendorfschule | 299 | 8 |
| 1881 | A. v. Reuss, Wien | 2 Volksschulen | 474 | 14 |
| 1888 | Crainiceanu, Budapest | Studenten der Medicin | 229 | 30 |
| 1889 | Tauffer und Bider, Temesvár | Oberrealschule | 227 | 8 |
| 1890 | Schuschny, Budapest | Oberrealschule | 712 | 16 |
| 1890 | Fizia, Teschen | Obergymnasium | 312 | 33 |
| | | | 9445 | 28·5 |

Im ganzen wurden innerhalb drei Jahrzehnten in Österreich-Ungarn von sieben Autoren Untersuchungen der Augen von Schülern vorgenommen.

Aus allen diesen Untersuchungen haben sich bezüglich der Schulmyopie folgende Sätze ergeben:

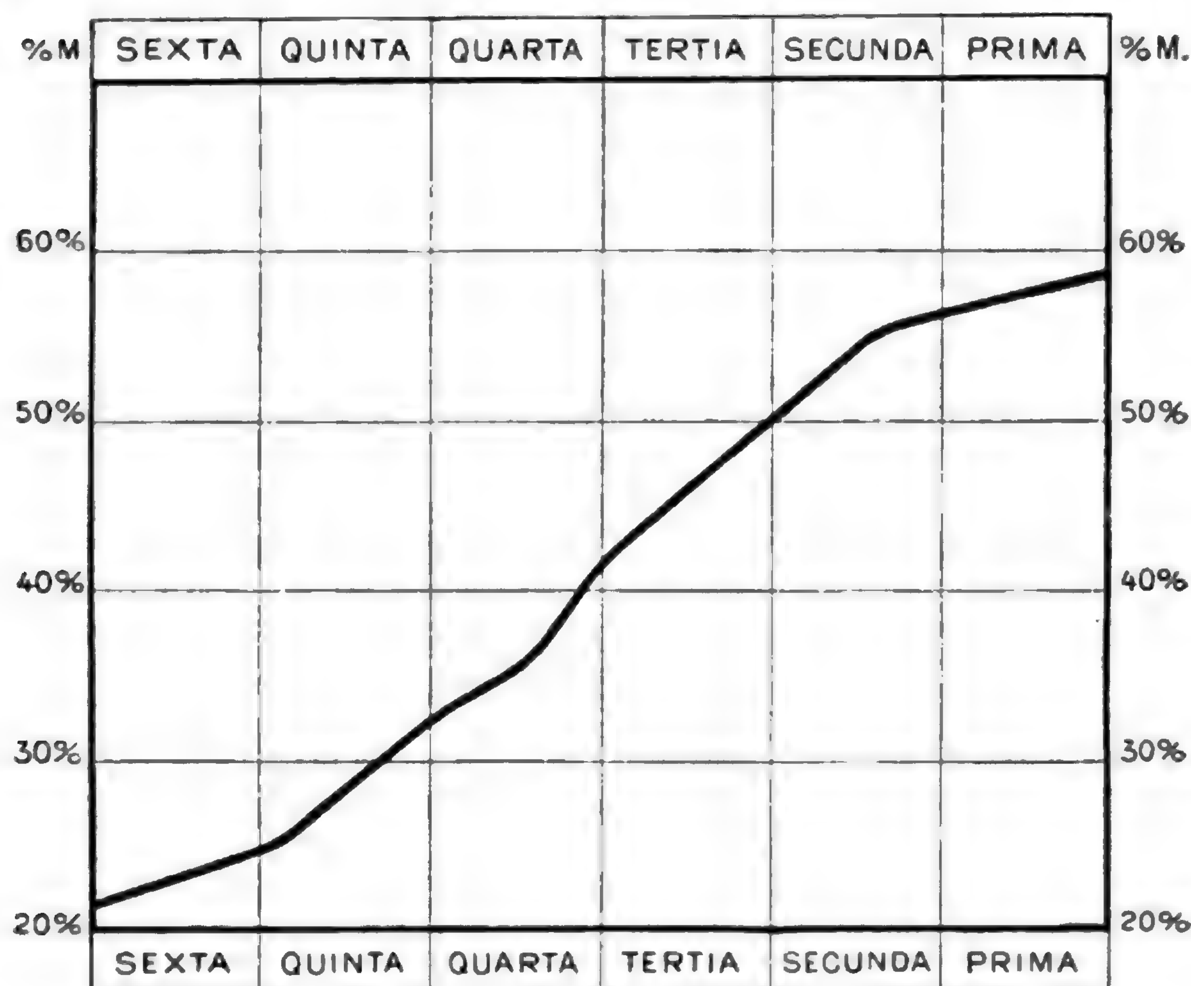
1. Die Myopie nimmt zu, je höher die Lehranstalt. Sie steigt mit den Anforderungen des Unterrichtes in der Schule. Cohn fand von der Dorfschule zum Gymnasium aufsteigend folgende Zahlen:

| | % der Myopen | durchschnittliche Grad der Myopie in Dioptrien |
|---|---|---|
| 5 Dorfschulen | 1·4 | 1·7 |
| 20 Elementarschulen | 6·7 | 1·8 |
| 2 höhere Töchterschulen | 7·7 | — |
| 2 Mittelschulen | 10·3 | 1·8 |
| 2 Realschulen | 19·7 | 1·9 |
| 2 Gymnasien | 26·2 | 2 |
| Universitätsstudenten | 60 | — |

2. Innerhalb derselben Schule steigt die Anzahl der Myopen von Classe zu Classe. Nach Cohn stieg die Myopie am Breslauer

Elisabeth-Gymnasium von der untersten zur höchsten Classe aufsteigend nach folgender procentuarischen Zahlenreihe: 10%, 17%, 19%, 31%, 48%, 65%. In der höchsten Classe waren also mehr als die Hälfte kurzsichtig.

Netoliczka fand für vier Classen der Grazer Handelsakademie 12, 24, 24, 22%.




Obige Curve nach Cohn zeigt in einer Durchschnittscurve die Zunahme der Myopen von Classe zu Classe bei 24 untersuchten Gymnasien und Realschulen in Deutschland.

3. Der Grad der Kurzsichtigkeit nimmt zu in den höheren Classen und den höheren Unterrichtsanstalten, oder was dasselbe sagen will, der Grad der Myopie nimmt zu mit dem Schul- und Lebensalter Cohn fand von der untersten zur obersten Classe folgende Zunahme des Durchschnittsgrades der Myopie:

Bei Realschulen: 1·8, 1·9, 1·9, 1·9, 1·9, 2·3 } D
„ Gymnasien: 1·8, 1·9, 1·9, 2·1, 2·4, 2·4 }

Von 54 Myopen des Breslauer Friedrichs-Gymnasiums, die im Mai 1870 untersucht wurden, zeigten bei einer wiederholten Untersuchung 1½ Jahre später 28 = 52% eine entschiedene Zunahme der Myopie. Die durchschnittliche Zunahme der Myopie für diese kurze Zeit betrug 0·75 D.

Reuss in Wien untersuchte in drei aufeinanderfolgenden Jahren das Leopoldstädter Gymnasium und fand, dass nur 12% der Kurzsichtigen keine Zunahme ihrer Kurzsichtigkeit erfahren hatten. Bei der überwiegenden Zahl der Myopen war Progression vorhanden. Ähnliche Resultate ergaben

alle neueren Untersuchungen, von denen ich insbesondere die systematischen Untersuchungen von acht Gymnasien durch Schmidt-Rimpler hervorheben möchte.

---

Nachdem nun nachgewiesen ist, dass die Myopie bei uncultivierten Völkern nahezu unbekannt ist, bei den Neugeborenen fast gar nicht vorkommt, dagegen von den Dorfschulen bis zur Universität an Zahl und Intensität dermaßen zunimmt, dass von den absolvierten Mittelschülern mehr als die Hälfte myopisch wird, so entsteht unwillkürlich die Frage, bildet denn diese auffallende Zunahme der Kurzsichtigkeit eine Calamität, ein Übel? Ist die Myopie überhaupt ein abnormer Zustand?

Über diese Fragen sind die Auffassungen verschieden. Tscherning fasst die Kurzsichtigkeit im Darwin'schen Sinne als eine zweckmäßige Anpassungserscheinung des Auges an die Naharbeit auf, und hält ebenso wie Stilling die mittleren Grade von Kurzsichtigkeit für keine gefährliche Anomalie. Ähnlich dem Vorgange bei der Entwicklung der „Reiterbeine", „der Hände von Clavierspielern", meint Stilling, entwickelt sich die Myopie bei den Gelehrten.

Der Ansicht, dass die Schulkurzsichtigkeit kein so schlimmes Übel und dieselbe nicht gar zu tragisch zu nehmen sei, stehen die Anschauungen der meisten Forscher direct entgegen, die in der Myopie eine große, nicht zu unterschätzende Gefahr erblicken.

Donders, der Begründer und Classiker der Lehre von der Refraction und Accommodation des Auges, äußerte sich schon im Jahre 1866 folgendermaßen: „Dieselben Ursachen, welche zur Myopie Veranlassung geben, begünstigen auch ihre weitere Entwicklung. Ich habe den Verlauf der Myopie immer mit großer Sorgfalt verfolgt, und lege dem eine besondere Wichtigkeit bei. Die bekannte Thatsache, dass Myopen bei schwacher Beleuchtung noch sehr kleine Gegenstände erkennen, und vorzüglich der Umstand, dass sie im höheren Alter keine Brille für die Nähe benöthigen, hat fast allgemein dem Vorurtheile Eingang verschafft, kurzsichtige Augen für besonders kräftig zu halten. In diesem Vorurtheile sind selbst viele Ärzte befangen. Der Augenarzt jedoch hat nur zu oft die traurige Gelegenheit, sich vom Gegentheile zu überzeugen. Ich spreche es ohne Zaudern aus, dass ein myopisches Auge kein gesundes Auge ist. Es handelt sich um mehr als um eine einfache Refractionsanomalie. Der optische Charakter mag darin gelegen sein, der anatomische ist eine Ausdehnung des Auges mit Verlängerung der Sehachse, und diese hängt von einer krankhaften Ausdehnung der Augenhäute ab. Hat diese Ausdehnung eine gewisse Höhe erreicht, so werden die Membranen so verdünnt, und wird ihr Widerstand so vermindert, dass die Ausdehnung nicht mehr stationär bleiben kann, und zwar umsoweniger, als der intraoculare Druck im myopischen Auge in der Regel etwas erhöht ist. Mit dieser progressiven Ausdehnung geht die progressive Myopie einher, und diese ist eine wahre Krankheit des Auges."

Horner betont die durch die Myopie bedingte große Beschränkung für die Berufswahl, das Fortkommen und die

Existenz. „Wer so oft den Jammer erlebt, dass ein gewählter Beruf wegen starker Kurzsichtigkeit nicht weitergepflegt, ein gewünschter nicht gewählt werden kann, hat das Recht, diese volkswirtschaftliche Seite zu betonen."

Den besten Beweis dafür, dass die Myopie keine bloße Refractionsanomalie, sondern eine wahre und wirkliche Krankheit des Auges sei, liefert die Untersuchung der Sehschärfe und der Augenspiegel. Im allgemeinen haben die Kurzsichtigen eine geringere Sehschärfe als die Normalsehenden, und mit der Zunahme der Kurzsichtigkeit sinkt proportional die Sehschärfe.

Leininberg in Würzburg fand bei 2893 Kurzsichtigen durchschnittlich

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| bei | Myopie | bis 2 | D | Sehschärfe | = 1 |
| „ | „ | von 2—4 | „ | „ | = 0·9 |
| „ | „ | „ 4—6 | „ | „ | = 0·8 |
| „ | „ | „ 6—10 | „ | „ | = 0·6 |
| „ | „ | „ 10—12 | „ | „ | = 0·5 |
| „ | „ | „ 12—18 | „ | „ | = 0·3 |
| „ | „ | „ 18 und darüber | „ | | = 0·2 |

Straumann, Schiess und Seggel fanden in ähnlichen Zahlen die verderbliche Wirkung der Kurzsichtigkeit auf die Sehschärfe.

Die Untersuchung mit dem Augenspiegel ergibt bei der größten Anzahl von Kurzsichtigen krankhafte Veränderungen in dem Augenhintergrunde. Erismann fand an 95% aller kurzsichtigen Augen krankhafte Veränderungen des Augenhintergrundes vor. Diese krankhaften Veränderungen sind um so größer, je höher der Grad der Kurzsichtigkeit. Jedoch auch bei den niederen und mittleren Graden von Kurzsichtigkeit sind entzündliche Erscheinungen an der Sehnerveneintrittsstelle sehr häufig. Straumann fand bei 300 Myopen in 38% solche Veränderungen vor. Viel deletärer für das Sehvermögen sind krankhafte Veränderungen, welche der gelbe Fleck aufweist.

Schweitzer constatierte unter den Myopen der Züricher Klinik in 63% Erkrankungen der *macula lutea*.

Bei My bis 3 D in 20 Fällen,
„ „ von 5—7 D 2%,
„ „ „ 8—12 D 10%,
„ „ „ 12 D und darüber 43%.

Unter 1878 Myopen fand Horner in 34% schwere Complicationen:

9% Glaskörpertrübungen,
11% Aderhautentzündungen,
4% Netzhautablösung,
23% grauer Star.

Das Durchschnittsalter dieser complicierten Myopen war 50·3 Jahre. Horner hebt insbesondere hervor, dass je älter das kurzsichtige Individuum, desto größer die Gefahr einer für das Sehvermögen verderblichen Complication.

---

Da die Naharbeit die Ursache der Myopie ist, fragt es sich, unter welchen Verhältnissen die Naharbeit Anlass zur Entstehung

der Kurzsichtigkeit geben kann, und weshalb unter denselben Umständen nicht alle Schüler myopisch werden.

Zunächst gehört eine gewisse Disposition dazu, um kurzsichtig zu werden. Hiebei spielt die Erblichkeit eine bedeutsame Rolle. Kinder, die aus einer kurzsichtigen Familie stammen, haben eine besondere Disposition, ebenfalls kurzsichtig zu werden. Dann sind es unvollkommene oder fehlerhafte Augen, die ebenfalls zur Kurzsichtigkeit disponiert sind, da solche Augen mit mangelhafter Sehschärfe, Astigmatismus, Insufficienz der Augenmuskel, Anisometropie, Hornhauttrübungen etc. gezwungen sind, um deutlich sehen zu können, die Gegenstände sehr nahe zu halten.

Außer dieser persönlichen Disposition sind es äußere Umstände, die in den Schulen die Naharbeit für die Augen besonders anstrengend und schädlich gestalten können. Diese Schädigungen der Augen in den Schulen werden verursacht durch Überbürdung, schlechte Beleuchtung, unzweckmäßige Subsellien, schlechten Bücherdruck, die Schreibmethode, anstrengendes Zeichnen und Handarbeiten. Von diesen schädigenden Einflüssen auf das Auge in den Schulen will ich nur auf die schlechte Beleuchtung näher eingehen und diejenigen hygienischen Forderungen, die in dieser Beziehung an eine moderne Schule zu stellen sind, erörtern.

Die schlechte Beleuchtung wirkt deshalb fördernd auf die Entstehung der Kurzsichtigkeit ein, weil bei Abnahme der Helligkeit die Sehschärfe rasch sinkt. Wir müssen infolge dessen den Gesichtswinkel größer machen, um deutlich sehen zu können, was wir dadurch erreichen, dass wir uns mit den Augen dem Gegenstande nähern.

Das Minimum von Helligkeit für einen Arbeitsplatz soll nach Cohn mindestens zehn Meterkerzen betragen, entsprechend 50 Raumwinkeln, d. h. der Arbeitsplatz soll so hell erleuchtet sein wie ein Blatt weißes Papier, auf welches in 1 Meter Entfernung das Licht von zehn Normalkerzen fällt.

Unter eine Lichtintensität von zehn Meterkerzen für einen Sitzplatz soll unter keinen Umständen herabgegangen werden. Die Sehschärfe erreicht bei dieser Beleuchtung noch gar nicht ihre volle Höhe, dieselbe wird nach Uthoff erst erreicht bei einer Helligkeit von 33 Meterkerzen.

Um in den Schulräumen eine möglichst gute und ausgiebige Beleuchtung zu erzielen, soll:

1. die Schule möglichst freistehen, der Abstand der gegenüberliegenden Gebäude soll das Doppelte ihrer Höhe betragen. (Javal.)

2. Die Fenster sollen möglichst hoch und breit sein, ohne breite Zwischenpfeiler oder Fensterkreuze. In Zahlen ausgedrückt, soll die Fläche des Glases mindestens ein Fünftel der Bodenfläche des Schulzimmers betragen. (Cohn.)

3. Von dem entferntesten Platze soll, vom Niveau der Tischplatte gerechnet, noch ein Stück Himmel gesehen werden in der Ausdehnung von 30 Centimeter vom oberen Fensterrande. (Javal.)

4. Der Wandanstrich des Schulzimmers ist am besten in einem lichten Grau gehalten. (Cohn.)

5. Die Fenster sollen, wenn möglich, nach Osten oder Südosten gelegen sein, und das Licht von der linken Seite her einfallen. Oberlicht ist auch zweckmäßig.

6. Directes Sonnenlicht soll durch zweckmäßig construierte graue Leinwandvorhänge nach Bedarf abgehalten werden können.

7. Um störende Reflexe vom Fußboden zu vermeiden, soll der untere Fensterrand nicht unter 1 Meter vom Fußboden entfernt sein.

---

Um bestimmen zu können, ob die Beleuchtung zu einer bestimmten Tageszeit in einem Schullocale genügend sei, würde ich Lehrern und Schulleitern folgendes einfache Verfahren empfehlen. Eine Tafel mit Snellen'schen Probebuchstaben Nr. 6 wird an der der Fensterseite gegenüberliegenden Wand in Kopfeshöhe aufgehängt. Jedes gesunde Auge ist im stande, bei genügender Beleuchtung die Tafel in 6 Meter Entfernung ohne Mühe lesen zu können. Man wählt zu diesem Versuche nur solche Schüler, von denen bekannt ist, dass sie notorisch gute Augen haben. Wird die Tafel von solchen Schülern auf 6 Meter Entfernung nicht mehr gelesen, so ist die Beleuchtung eine ungenügende, und das Schulzimmer muss künstlich beleuchtet werden.

Um zu ermitteln, ob einzelne z. B. weniger gut situierte Plätze in einem Schulzimmer die genügende, minimale Helligkeit besitzen oder nicht, kann folgende ebenfalls einfache Probe vorgenommen werden. Man lässt an den fraglichen Plätzen von Schülern mit Normalaugen die feine Probeschrift Snellens Nr. 0·50 lesen. Jedes Normalauge mit voller Sehschärfe kann die Schrift bei guter Beleuchtung auf eine Entfernung von 50 Centimeter bequem fließend lesen. Wird die Probeschrift von einem Schüler mit guten Augen auf eine Entfernung von 30 Centimeter nicht mehr fließend gelesen, so ist der Platz ungenügend beleuchtet und seine Helligkeit geringer als zehn Meterkerzen.

Es ist besser, wenn thunlich, den Schulunterricht bei künstlicher Beleuchtung zu vermeiden. Ist der Abendunterricht nicht zu vermeiden, so ist für eine möglichst gute und ausgiebige Beleuchtung Sorge zu tragen. Je mehr Licht, desto besser! — Keinesfalls darf die Helligkeit eines Platzes auch bei künstlicher Beleuchtung unter zehn Meterkerzen herabsinken. Zur künstlichen Beleuchtung benützen wir in den meisten Schulen Gaslicht. Varentrapp und Cohn rechnen für je vier Schüler eine Flamme bei zweisitzigen Subsellien.

Die Flammen sollen mit Cylinder und Schirm versehen sein. Das fortwährende Flackern der freien Flamme ist den Augen schädlich. Durch die Anwendung eines Cylinders wird das Flackern vermieden, daher soll jede Flamme mit einem Cylinder versehen sein.

Die Schirme concentrieren das Licht auf eine bestimmte Stelle und steigern bedeutend die Helligkeit.

Am besten sind innen polierte Blechschirme oder Milchglasglocken.

Matte Glaskugeln oder die sehr beliebten, oben offenen Milchglasschalen sind absolut zu verwerfen.

Die letzteren vermindern die Helligkeit um 40 bis 60% auf dem Arbeitsplatze. (Cohn.)

Cohn fordert als Regel: „Das Licht darf nicht blenden, nicht unter zehn Meterkerzen sein, nicht heiß sein und nicht zucken."[1]

---

[1]) Literatur:

Randall B. A. *Can hypermetropia be healthfully outgrown? Transact. of the americ. ophth. soc. Twenty sixth meeting* p. 657.

Jäger. Einstellung des dioptrischen Apparates. 61. p. 19 und 20.

Herrenheiser F. Die Refractionsentwicklung des menschlichen Auges. Prager med. Wochenschrift 1892, Nr. 19 und 20.

Cohn. Lehrbuch der Hygiene des Auges p. 33, p. 241 und andere Stellen.

Dr. J. Falkenburg und Dr. Strauch. Über die normale Refraction des Auges und die Hypermetropie bei angeborener Amblyopie. Knapps Archiv XXVI, III. und IV. Heft.

Motais. *De la myopie chez les grands fauves. Gaz. des hôpit.* p. 1321.

Die Anomalien der Refraction und Accommodation des Auges von T. C. Donders, 1866 (Ausgabe von O. Becker 1888), p. 288 und 89.

J. Stilling. Untersuchungen über die Entstehung der Kurzsichtigkeit, Bergmann. Wiesbaden 1887.

Schweitzer A. Über die deletären Folgen der Myopie, insbesondere die Erkrankung der *macula lutea*. Inaug.-Diss. Zürich.

Pflüger. Kurzsichtigkeit und Erziehung. Akademische Festrede zur Feier des Stiftungsfestes der Universität Bern. 1887.

Dr. Th. Proskauer. Ein Beitrag zur Myopiestatistik. Gräfes Archiv, B. XXXVII. II. Abth.

Fuchs. Die Ursachen und die Verhütung der Blindheit. Gekrönte Preisschrift. 1885.

Schmidt-Rimpler. Zur Frage der Schulmyopie. Gräfes Archiv für Ophthalmologie. B. XXXV, IV. Abth.

Michel Nagels Jahresbericht über die Fortschritte der Ophthalmologie. 18. und 19. Jahrg.

Schmidt-Rimpler. Die Schulkurzsichtigkeit und ihre Bekämpfung. Leipzig 1890.

Ohlemann. Beitrag zur Schulmyopie. Knapps Archiv für Augenheilkunde. XXVI. Band. 2. Heft.

Becker und Hess. Bericht über den VII. internationalen Ophthalmologencongress zu Heidelberg. 1888.

# Literarische Rundschau.

**Des C. Julius Cäsar gallischer Krieg.** Herausgegeben von Dr. Franz Fügner, Oberlehrer am k. Domgymnasium zu Verden. Text; Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner, 1894. 234 Seiten in 8⁰, gebunden Preis 2 M.

Das Buch, das nur die sieben echten commentarii enthält, gehört zu den Teubner'schen Schülerausgaben, die das Ziel verfolgen, die Lectüre der Classiker so zu fördern, dass auch bei der nunmehr in Deutschland beschränkteren Stundenzahl der Zweck ihres Betriebes voll erreicht werde. Der Inhalt der einzelnen Capitel ist kurz am Rande angegeben, die wichtigeren Satztheile sind im Texte durch gesperrten Druck hervorgehoben; ebenso ist vielfach bei mehrsilbigen Wörtern die Quantität der vorletzten Silbe angegeben, manchmal auch die der letzten. Ob dies auch bei *incŏlunt*, *commĕant*, *pertĭnent*, *prohĭbent* und *Oceănus* (S. 1) und vielfach sonst gerade nothwendig war, erlaubt sich Referent billig zu bezweifeln. Ferner ist der Inhalt längerer Abschnitte mit fetter Schrift vor den Capiteln gedruckt und indirecte Rede mit Cursivschrift bezeichnet. Neue Abschnitte innerhalb der Capitel sind durch Gedankenstriche abgetrennt, wo es wohl besser gewesen wäre, mit ihnen eine neue Zeile zu beginnen. Beim Texte werden zwar die Ergebnisse der philologischen Kritik sorgfältig berücksichtigt, aber alle kritischen Zeichen (Klammern, Interpretationskreuze, Sternchen und Einschiebungshaken) sorgfältig vermieden. Dies Princip kann für Schulausgaben nur vollauf gebilligt werden. Vor dem Titelblatte befindet sich ein Büstenbild Cäsars, dessen Gesichtsausdruck aber recht nichtssagend ist. Außerdem sind unmittelbar in den Text zehn Pläne aufgenommen (Helvetierschlacht, Niederlage des Ariovist, Kampf an der Axona, Nervierschlacht, Niederlage der Veneter, Rheinbrücke, Avaricum und die römischen Verschanzungen davor, Gergovia, zwei Tafeln über Alesia und die römischen Verschanzungen mit zwei Ansichten). S. 195 f. findet sich eine Zeittafel, die von der Schlacht an der Allia bis zur Ermordung Cäsars reicht. Das Namenverzeichnis umfasst 37 Seiten, ist also nicht so skeletartig mager und dürftig wie in den meisten Ausgaben. S. 234 ist ein Verzeichnis der Abbildungen und Pläne gegeben. Daran schließen sich zwei Übersichtskarten der Feldzüge Cäsars in den Jahren 58 und 52 sowie 57 und 55, endlich eine colorierte Karte von Gallien zur Zeit Cäsars. An Orientierungshilfen fehlt es also in der vorliegenden Ausgabe gewiss nicht, und dies muss als einer ihrer Hauptvorzüge hervorgehoben werden.

Der Text könnte öfter lesbarer gestaltet sein. Schon I, 1, 5 begegnet das ewig dumme *eorum una pars*, wo ich und Gitlbauer einfach *ea pars* geschrieben haben. — Daraus, dass I, 8, 1 *a lacu Lemanno qui in flumen Rhodanum influit* der alberne Relativsatz nicht gestrichen oder geändert wurde, mache ich dem Herausgeber umsoweniger einen Vorwurf, als VII, 57, 4 an der eminent widersinnigen Überlieferung *perpetuam esse paludem, quae influeret in Sequanam atque illum omnem locum magnopere impediret* bisher noch niemand ernsthaft gerüttelt hat. Hier ist sinngemäß entweder *in quam influeret Sequana* zu schreiben und das nachfolgende *atque* in *quaeque* zu ändern oder der ganze anstößige Passus *influeret in*

*Sequanam atque* zu streichen. — Dagegen ist I, 29, 2 *tabularum* jedenfalls besser als das überlieferte *rerum;* 40, 7 war die Lesart von β *cum quibus* in eine Schulausgabe nicht aufzunehmen; S. 34 lässt Fügner in der Inhaltsangabe von cap. 52 die Schlacht zwischen Cäsar und Ariovist fälschlich bei Bibracte statt im Elsass erfolgen. — cap. 53, 4 ist geschrieben *fuerunt duae filiae: harum altera occisa, altera capta est,* wo *fuerunt* entschieden stört. Glatter und gefälliger erscheint *duae filiae harum altera occisa, altera capta est,* wo das Ganze *duae filiae* und die beiden Theile *altera — altera* im gleichen Casus stehen. Meusel interpungiert hier in seinen beiden Ausgaben wie Kübler unpassend *duae filiae: harum* etc. — II, 6, 4 ist nach den Handschriften mit Kübler *nuntium ad eum mittit* behalten, trotzdem im folgenden Capitel steht *qui nuntii ab Iccio venerant.* Fügner hätte hier dem Vorgange von Meusel folgen sollen, der nach Aldus *nuntios* schreibt. — cap. 10, 5 ist *quoque* nach *Diviciacum* sehr überflüssig. Dazu kommt noch der unliebsame Missklang *quoque atque.*

Die Beurtheilung des aufgenommenen Textes wird leider dadurch sehr erschwert, dass dem Buche keinerlei kritisches Vorwort beigegeben erscheint. Doch lässt sich trotzdem deutlich erkennen, dass Meusels gelehrte Ausgabe auf die vorliegende Schulausgabe einen maßgebenden Einfluss geübt hat, mitunter auch am unrechten Orte, so z. B. wie bei Kübler V, 10, 2 *in litus (eiectas),* wo *in litore* durch andere Stellen genugsam gedeckt ist. Auch VI, 30, 3 hätte er nach der Handschriftenclasse *α sed hoc quoque* schreiben sollen. Dagegen kann Referent IV, 32, 3 die Aufnahme von *in confertam legionem* statt der minder glatten Überlieferung *conferta legione* nur billigen; ebenso nach Kübler VII, 8, 1 die Streichung von *intra* nach *intrare* als einfache Dittographie. Dies ist bei Kübler in der *praefatio* S. 68 nicht angeführt. — I, 35, 1 glaube ich, dass *ad Caesarem* zu streichen ist, da gleich darauf *Caesar* im Hauptsatze als Subject steht, und habe die Worte daher auch in meiner neuen Schulausgabe gestrichen, in welcher der Herausgeber selbst noch andere Vorschläge finden kann.

Druckfehler und Versehen: S. 6 *iter* für *inter,* S. 22 *maudatis,* S. 27 *vigenti,* S. 58 *simu;* IV, 13, 5 ist *proelium* vor *pridie* ausgefallen; S. 108 erscheint *peturbant,* S. 120 die Metathesis *Anstitium* (im Namenverzeichnis richtig *Antistius*), S. 148 *relinquereret;* S. 176 sinnstörend *legiones* statt *legionis;* S. 195 hat der Triumvir Crassus das Pränomen P. statt M. und sein gleichnamiger Sohn S. 112 den Vornamen L. Auf der Karte von Gallien steht *Sontiates* und *Sontiatium oppidum,* während im Texte fortwährend *Sotiates* wie bei Meusel und Kübler geschrieben ist.

Trotz der angeführten Mängel kann die Ausgabe für den Schulgebrauch nur empfohlen werden. Die äußere Ausstattung ist anständig, der Preis etwas hoch gegriffen.

Wien. *Ig. Prammer.*

---

**Die altclassischen Realien im Gymnasium.** Von Martin Wohlrab, Rector des königl. Gymnasiums zu Dresden-Neustadt. Dritte verbesserte Auflage. Leipzig, Verlag von B. G. Teubner, 1895. X und 86 Seiten. 8°.

Der Umstand, dass das Büchlein seit dem Jahre 1889 bereits in dritter Auflage erscheint, spricht dafür, dass es sich einer gewissen Beliebtheit bei unseren Gymnasiasten erfreut. Und nicht mit Unrecht, denn es bietet in möglichst kurzer Fassung, soweit all dies am Gymnasium in Betracht kommt, das Wichtigste aus dem Bereiche der griechischen und römischen Literatur, der Alterthümer und des Kriegswesens.

Ein Anhang bringt auch noch Metrologisches. Das beigegebene Register erleichtert den Gebrauch des Buches. Freilich setzt es das lebendige Wort des Lehrers voraus, so dass dem Schüler eigentlich nur eine in Hauptumrissen gegebene Wiederholung des in der Schule Vorgenommenen geboten wird. Unter diesem Gesichtspunkte ist das Büchlein unseren Schülern nur wärmstens zu empfehlen.

Die freundliche Stellung, die ich dem Büchlein gegenüber einnehme, gibt mir wohl das Recht, dem Herrn Verfasser einige Wünsche zur freundlichen Berücksichtigung in einer kommenden Auflage zu unterbreiten.

Zunächst wäre eine wenn auch noch so kurze Inhaltsangabe bei wichtigen Schriftwerken vonnöthen. Der Herr Verfasser ist in dem Punkte nicht consequent vorgegangen. Während er z. B. völlig ausreichend den Inhalt der angeführten Dialoge Platons skizziert (S. 15), führt er unter anderen bei den drei großen griechischen Tragikern (S. 9 f.) oder bei Plautus und Terenz (S. 47 f.) nur die Titel der Stücke an.

Die unangenehm fühlbare Zerreißung des Zusammengehörigen — besonders in der ersten Auflage — ist auch jetzt noch nicht beseitigt. Ich verweise auf Platon S. 15 und 25 f. Der Abschnitt über das athenische Theaterwesen bedarf wohl einer Umarbeitung, besonders im § 4. Die vordersten Reihen im Dionysostheater waren nicht bloß für obrigkeitliche Personen (S. 37), sondern namentlich für Priester und sonst vornehme Personen bestimmt. Die ὀρχήστρα bildete dort nicht „einen etwas verlängerten Halbkreis", das stimmt wohl zum umgebauten Theater, aber nicht zur ursprünglichen Anlage. Denn auch hier wurde bekanntlich die ursprüngliche kreisrunde ὀρχήστρα aufgedeckt. Den Chor lässt der Verfasser in der ὀρχήστρα tanzen, die Schauspieler dagegen auf einem abbrechbaren, aber erhöhten Holzgerüste agieren. Die ganze Frage ist augenblicklich wohl noch im Flusse. Aber wenn nichts anderes, so spricht doch die ganze Ausstaffierung der Schauspieler für einen gemeinsamen in derselben Ebene befindlichen Standplatz. Wozu die Korkstelzen, die Wattierungen, der ὄγκος, die χειρῖδες, kurz die Vergrößerung der ganzen Gestalt der Schauspieler? Sie musste doch einen Grund haben. Und der kann nur darin gefunden werden, dass sich der Schauspieler aus der Zahl der Choreuten abheben sollte. Das ist ein Gesichtspunkt, der mehr als alles für einen ursprünglich gemeinsamen Standplatz der Schauspieler und Chortänzer spricht.

Doch ich begnüge mich mit diesen Bemerkungen, höchstens etwa noch, dass die Quantitätsbezeichnungen bei Eigennamen gar zu spärlich ausgefallen sind. Wenn der Herr Verfasser Sinōpe (S. 25) drucken ließ, hätte er es doch auch bei Abdēra, Elĕa u. a. thun sollen.

Der Druck ist bis auf Kleinigkeiten, die leicht zu verbessern sind, richtig, die Ausstattung gut.

Czernowitz. *Dr. A. Polaschek.*

---

Franz Obermaier: **Zusammenhängende Übungsstücke für den deutschen Sprachunterricht an Mittelschulen.** Methodisch geordnet. 1. Theil: Wortlehre und Wortbildung. 2. Theil: Satz- und Interpunctionslehre. Leipzig, Raimund Gerhard, 1895. 108 und 91 Seiten.

Der Stoff dieser Übungsstücke entspricht jenen Partien der deutschen Grammatik, welche nach dem Lehrplane für die österreichischen Gymnasien in der III. und IV. Classe zu behandeln sind. Der 1. Theil beginnt mit dem Substantiv (Eintheilung nach ihrer Bedeutung, nach dem Geschlechte, Substantiva gleichen Geschlechts und verschiedener Bedeutung, verschiedenen Geschlechts und verschiedener Bedeutung, Substantiva, die nur im Singular vorkommen, Declination, Eigennamen, Erklärung zusammengesetzter Substantiva) und behandelt dann alle Redetheile in der systematischen Anordnung der Grammatik. Der 2. Theil beginnt mit dem einfachen Satze, reiht daran die Erweiterung durch Objecte, Adverbialien und Attribute, die Eintheilung der Hauptsätze nach ihrer Form, dann den zusammengesetzten Satz (*a*. Satzreihe, *b*. Satzgefüge) und schließt mit der Periode und der Interpunctionslehre.

Jedem Übungsstücke geht eine kurzgefasste Weisung über seine Verwendung beim Unterrichte voraus, welcher die Aneignung aller Details des Stoffes, so wie es auch die Instructionen für die österreichischen Gymnasien (S. 126 Pichler'sche Ausgabe) verlangen, auf heuristischem Wege vermittelt.

Die Auswahl der Übungsstücke ist eine recht sorgfältige, ihr Inhalt anziehend und belehrend, so dass der Schüler neben der grammatischen Übung auch eine Erweiterung seiner geographischen, historischen und naturwissenschaftlichen Kenntnisse erfährt. Dabei sind die Übungsstücke verschiedenen Stilgattungen entnommen, so dass viele von ihnen zugleich als nachahmenswerte Muster für deutsche Aufsätze Verwendung finden können. Eine recht fruchtbringende Durcharbeitung wenn nicht aller, so doch der Mehrzahl dieser Übungsstücke wird freilich nur dann möglich sein, wenn sie sich in den Händen der Schüler befinden, so dass das zeitraubende Dictieren entfällt. Einer solchen Verwendung beim Unterrichte an österreichischen Mittelschulen dürfte aber der Umstand im Wege stehen, dass das Buch die an den Unterrichtsanstalten Deutschlands übliche Rechtschreibung aufweist. Abgesehen davon wird es für viele Lehrer an österreichischen Mittelschulen ein willkommenes Hilfsmittel beim deutschen Sprachunterrichte sein.

Wien. Georg Schlegl.

Dr. Rudolf Degenhardt: **Kurzgefasstes Lehrbuch der englischen Sprache.** 3. Stereotyp-Auflage. Dresden, L. Ehlermann, 1895. Preis 1 fl. 56 kr.

Das vorliegende für zwei bis zweiundeinhalb Unterrichtsjahre bestimmte Buch muss, obschon einige Verbesserungen wünschenswert sind, schon in der vorliegenden Gestalt als ein brauchbares Lehrmittel bezeichnet werden. Degenhardt behandelt die Aussprache in sehr gründlicher Weise in der „Leseschule", die den ersten Abschnitt bildet, und bietet in dem „Lesebuche" anziehende neben der Grammatik verwendbare Lesestücke. Das Verzeichnis der Zeitwörter, Hauptwörter und Eigenschaftswörter mit ihren Rectionen ist eine schätzenswerte Beigabe.

Die zusammenhängenden Stücke zum Übersetzen ins Englische sind nicht zahlreich und könnten unter Einschränkung der sehr stark vertretenen Einzelsätze vermehrt werden; auch wäre zu wünschen, dass diese Stücke gewisse grammatische Erscheinungen verträten (wie es z. B. in Fileks Übungsbüchern der Fall ist) und organisch in den Lehrgang eingefügt wären. Die in der „Leseschule" angewendete Numerierung der Vocallaute scheint uns weniger zweckmäßig zu sein als die phonetische Transscription, der wir z. B. in Grieb-Schröers Wörterbuch begegnen. Dass sich der Verfasser in erster Linie an norddeutsche Schüler wendet, ist begreiflich; österreichische Schüler wären S. 11 auf die stimmhafte Aussprache von *b* und *d*, S. 13 auf die des *g* besonders aufmerksam zu machen.

Manche von den Regeln möchten wir wünschen, schärfer gefasst zu sehen. So sollte z. B. S. 1 Z. 18 der Deutlichkeit wegen vor „Vocal" eingeschaltet werden: „lautbaren", da Silben wie *place*, *name* ihrem Schriftbilde nach auf einen Vocal ausgehen; Z. 29 wäre vor halb „in" einzufügen. Der Laut des auslautenden *r* wäre (S. 1 und 11) als ein vocalischer zu bezeichnen; S. 3 Z. 33 zu sagen: wie ein flüchtiges Deutsches und S. 3 Z. 37 ist *ä* auffallenderweise nur beim zweiten Worte verwendet, die Aussprache des ersten *a* in fatal nicht angedeutet. S. 5 Z. 13 stünde besser: Länge des vorangehenden Vocals anzuzeigen. Eine bessere Fassung der Regel S. 6 Z. 32 wäre zu empfehlen. S. 14 Z. 9 wäre die praktische Anweisung, welche sich in Griebs Wörterbuch S. XXI Z. 21 ff. findet, am Platze. S. 15 Z. 34 möchten wir wenigstens noch *as* beifügen. S. 17 sollte nicht gesagt sein, dass *th* in *bathe* im Inlaute steht. Bei *need* S. 81 könnte angegeben sein, dass es den Infinitiv ohne *to* bei sich hat. S. 114 ist „mit" in dem Satze „Nimm etwas Geld mit" unrichtigerweise als Präposition bezeichnet. In der Lection betreffend den Accusativ mit dem Infinitiv fehlt die Aufzählung der Verben, die den Infinitiv mit *to* bei sich haben. Namentlich bei den längeren Wörterverzeichnissen wäre es gut, wenn die Nummern der Sätze behufs leichterer Orientierung angegeben wären, wie in der Grammatik von Gesenius. Im Inhaltsverzeichnisse S. 383 sollten die

Lectionen von Lection 70 angefangen nicht unter der Überschrift „Starke unregelmäßige Conjugation" stehen u. dgl. m.

Dass die kleinen Mängel, die dem Buche anhaften, dessen Wert nicht sehr beeinträchtigen, liegt auf der Hand; unter allen angedeuteten Verbesserungen möchten wir die als besonders wichtig bezeichnen, dass die zusammenhängenden — deutschen und englischen — Stücke unter Einschränkung der Einzelsätze vermehrt werden.

Linz. *O. Langer.*

---

P. Tassilo Lehner: **Vier specifisch Salzburgische Gedichte des P. Simon Rettenbacher.** (Im Selbstverlage der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde, XXXIV. und XXXV. Band.)

Es sind herrliche Poesien, die Prof. P. Tassilo Lehner aus dem handschriftlichen Nachlasse jenes hochbegabten Dichters als glanzvolle Belege dafür mittheilt, wie Rettenbacher, ein echter Priester der Musen, auch zum Preise der Heimat erfolgreich die Leier schlägt und ihr Töne entlockt, denen auch die Nachwelt staunend und bewundernd stets lauschen wird. *1. Laus vallis Aignensis* besingt das Aignerthal (*„viridantia regna Alcinoi" — „laeto volucrum carmine dulce nemus"*), wo des Dichters Wiege gestanden, das heimische Dorf, den lieblichen Hain mit munterem Vogelgesange, des Alkinoos blühendes Reich mit den herrlichen duftenden Blumen auf sprossendem Grunde, wo zärtliche Liebe das Herz erfasst und Wandern durch sonnige Fluren der Sorgen Gespenst ferne hält von der Brust. *2. Poeta Salisburgensibus vale dicit*, des Dichters Abschied von Salzburg, seiner gefeierten Geburtsstadt, berühmt *natura et situ, integritate virum, Musarum cultu*, das er nur schwer verlässt, nicht freiwillig, sondern durch die Verhältnisse gezwungen. *3. Carmen natalicium*, Geburtstagslied zu Ehren des Fürsterzbischofs Max Gandolph, den Rettenbacher, wie Hor. den Mäcenas, als seinen hohen Gönner besingt.

Ein prächtiges Lied auf die herrliche Bischofsstadt an der Salzach ist endlich eine vierte Ode an den hl. Stifter Rupert von dem Wachsthume und der Hoheit der Stadt und Kirche Salzburg von P. Simon Rettenbacher, herausgegeben von P. Tassilo Lehner, Mittheilungen der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde, XXXIV. Band. Kaum jemals wurden wohl herrlichere, weihevollere Klänge zum Preise der Vaterstadt angeschlagen als hier in der Ode *ad divum Rupertum*, dessen heiliger Mund den beseligenden Glauben in die Marken Noricums getragen, *in oras Teutonicas et Norica regna*, und der hier zuerst Mauern und Stadt begründet. Gnädig möge der Heilige, so fleht der Dichter, herabblicken auf das hochragende Salzburg, dessen Geschichte in kurzen, lichtvollen Bildern mit markanten Zügen vorgeführt wird. Nach Zeiten schwerer Bedrängnis (Investiturstreit, Martyrium des hl. Tiemo), in denen die Bischöfe für ihre Rechte streiten mussten, erhebt sich glanzvoll die Kirche, mächtige Bauten erstehen, eine prächtige Burg und erhab'ne Paläste, kunstvolle Straßen durchziehen nun die früher schreckliche Wildnis, und für das Seelenheil der Gläubigen sorgen die Söhne des hl. Franciscus und Augustinus. So erhebt sich Salzburg, eine freundliche Stätte des sicheren Friedens, mit größerer Pracht; Marmor glänzt dort, wo ehedem ärmliche Hütten gestanden, und der weise Apollo sowie die keusche Minerva lehren hier die Jugend jegliches Kunstwerk. — Fürwahr, es sind kostbare Perlen echter Poesie, Preislieder der Stadt und des Landes, welche die Gesellschaft für Salzburger Landeskunde hier veröffentlicht; das Verdienst der Herausgabe aber und der treffenden, in warmen Worten gehaltenen Einleitung gebürt dem unermüdlichen Forscher und verdienstvollen Kenner der Rettenbacher'schen Muse Prof. P. Tassilo Lehner, dem wir für diese neue glänzende Gabe den besten Dank erstatten. Dem classischen Originaltexte angepasst ist die mustergiltige Übersetzung der betreffenden Oden, besorgt von dem Stiftscleriker Fr. Gregor Waldl.

Linz. *Ferd. Barta.*

---

H. Beringer: **Lesebüchlein des Berliner Thierschutz-Vereins.** Verlag von H. Beringer, Berlin, Königgrätzerstraße 108. Preis per Stück 12 kr., 50 Stück 3 fl.

Der Berliner Thierschutz-Verein gibt einen illustrierten Kalender heraus, der seit den zwei Jahren seines Bestehens in Deutschland eine weite Verbreitung gefunden hat.

Um nun den reichen Inhalt seiner Kalender auch in Österreich zugänglich zu machen, hat der Berliner Verein drei Jahrgänge des Kalenders mit Weglassung des Kalendariums zu einem Büchlein vereinigt, das auf 96 Seiten neben Gedichten und kürzeren Abhandlungen eine Anzahl Erzählungen enthält, die zumtheil das Gemüth ergreifen, zumtheil durch frischen Humor erfreuen, immer aber dem Zwecke dienen, Interesse und Mitleid für das hilflose Thier zu erwecken. Das nett illustrierte Büchlein kann Eltern und Schulleitungen, die armen Kindern eine Weihnachtsfreude machen wollen, bestens empfohlen werden.

*Dr. Alfredo Burgerstein:* ***Elementi di Botanica per le classi superiori delle scuole medie.*** *Prima versione italiana di Michele Stossich. Vienna 1895. Alfredo Hölder.*

Wir haben es in dem vorliegenden Buche mit einer wortgetreuen Übersetzung der zweiten Auflage des bestbekannten Lehrbuches „Leitfaden der Botanik für die oberen Classen der Mittelschulen von Dr. A. Burgerstein" in das Italienische zu thun. Dr. Burgersteins Lehrbuch erfreut sich in Fachkreisen eines sehr guten Rufes, und man kann es daher als eine glückliche Wahl bezeichnen, dass Prof. M. Stossich es unternommen hat, den Leitfaden auch den Anstalten mit italienischer Unterrichtssprache zugänglich zu machen.

S. Schlitzberger: **Die Culturpflanzen der Heimat mit ihren Freunden und Feinden, in Wort und Bild dargestellt.** Verlag von Theod. Fischer, Cassel und Berlin. 1892—1895.

— —: **Die einheimischen Schlangen, Echsen und Lurche unter besonderer Berücksichtigung in ihrer Bedeutung für die Landwirtschaft, dargestellt auf großen Wandtafeln.** Verlag von Theod. Fischer, Cassel. 1893 und 1894.

Bis jetzt liegen vier Serien der „Culturpflanzen der Heimat" auf. Sie umfassen die Kern- und Steinobstgewächse, den Weinstock und die Himbeere, die Stachel- und Johannisbeere und die Hülsenpflanzen. Über die ersten zwei Serien (Kern- und Steinobstgewächse) hatte ich schon Gelegenheit zu berichten.

Die dritte Serie enhält zwei große Tafeln im Farbendrucke; auf der einen ist ein Zweig des Weinstockes und der Himbeere, auf der anderen das Bild der Stachel- und Johannisbeere mit den die Pflanzen besuchenden Feinden und Freunden zur Anschauung gebracht. Jede Tafel besteht aus drei Feldern; das mittlere große Feld zeigt die Pflanzen und Thiere in natürlicher Größe, die zwei kleineren seitlichen aber Vergrößerungen einzelner Pflanzentheile und Thiere. Im ganzen findet man auf der ersten Tafel die Abbildungen von neunzehn Feinden sammt ihren Verwandlungsstadien und neun Freunden, auf der zweiten Tafel die von zwölf Feinden und siebzehn Freunden.

Die erste Tafel der vierten Serie zeigt die Bilder der Erbse und Linse, die zweite Tafel die der Stangenbohne *(Phaseolus vulgaris L.)* und der Krupphohne *(Ph. nana L.)*.

Jeder Serie ist ein erläuternder Text beigegeben. Die Bilder sind im allgemeinen gut, jedoch nicht immer gleichwertig.

Von den Serien „Einheimische Schlangen, Echsen und Lurche" sind mir drei Tafeln (Echsen, Froschlurche, Schwanzlurche) zugekommen, auf denen die nutzbringende Thätigkeit dieser Thiere recht anschaulich gemacht wird.

Wien. *H. Vieltorf*

---

Dr. Franz Toula und Dr. Anton Bisching: Dr. F. v. Hochstetters und Dr. A. Bischings **Leitfaden der Mineralogie und Geologie für die oberen Classen der österreichischen Realschulen.** 11., neu bearbeitete Auflage. Wien 1895. Alfred Hölder. Mit 202 Abbildungen, 3 Figurentafeln und einer analytischen Bestimmungstabelle. Zulässig erklärt mit Erlass des hohen k. k. Ministeriums vom 12. Juni 1895, Z. 12386. Geheftet 1 fl. 10 kr., gebunden 1 fl. 30 kr. (210 und 16 S.).

Die Verfasser dieses Buches, das sich schon seit vielen Jahren einer außergewöhnlichen Beliebtheit erfreut, haben sich diesmal entschlossen, für Gymnasien und Realschulen getrennte Auflagen erscheinen zu lassen, wodurch sie ganz entschieden einem dringenden Bedürfnisse Rechnung getragen haben. Der mineralogische Theil der uns vorliegenden Auflage für Realschulen zeigt eigentlich keine wesentlich geänderte methodische Behandlung. Erfreulich ist die Bedachtnahme auf die Symmetrieverhältnisse der Krystallformen. Nach unserer Meinung könnten einige Figuren z. B. 28, 29, 30, 34, 35, 36 ausfallen. Die Zahl der beschriebenen Mineralien ist vielleicht auch für Realschulen zu groß. In den Instructionen für Realschulen heißt es: „. . . Den Gegenstand der Betrachtung werden also im systematischen Theile jene verhältnismäßig wenigen Mineralarten bilden, welche . . . . eine wichtige Rolle spielen. Diese aber müssen eingehend in ihren verschiedenen Formen und Übergängen betrachtet und als Glieder von Mineralreihen aufgefasst werden, damit der Schüler begreifen lerne, dass die Erde in ihrer festen Rinde beständigen Umwandlungen unterworfen sei." Auch „vielseitig" soll nach den Instructionen die Besprechung sein. Von der Mineralogie führen ja Brücken zur Chemie, Physik, Geometrie und Geographie, mit welchen Wissenszweigen die Schüler der VII. Classe schon vertrauter sind und mit denen der Lehrer fortwährend Fühlung behalten muss. Das könnte nach unserem Erachten im Leitfaden viel öfter an geeigneten Stellen zum Ausdrucke gebracht werden, als es geschehen ist; denn sonst erscheint die Mineralogie als ein isolierter Gegenstand, der er doch keineswegs ist.

Lob verdient die Beigabe einer sorgfältigen Bestimmungstabelle für Mineralien.

Der geologische Theil weist mehr Veränderungen auf. Die Kant-Laplace'sche Theorie wurde mit Recht an das Ende verlegt. Eine große Zahl ausgezeichneter geologischer Bilder wurde neu aufgenommen. Später wird wohl eine geologische Karte noch hinzukommen; sie ist ebenso nothwendig wie die zahlreichen, vorzüglichen Abbildungen von Petrefacten.

Die Ausstattung des Buches ist musterhaft und gereicht dem österreichischen Buchhandel zur Ehre.

Wien. *Dr. F. Tschernich.*

# Programme.

P. Tassilo Lehner: **P. Simon Rettenbachers Pädagogisch-Didaktische Grundsätze.** Ein Beitrag zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte. (Progr. d. Gymn. in Kremsmünster 1895.)

P. Tassilo Lehner charakterisiert in dieser Studie Rettenbachers Pädagogik und Didaktik und übermittelt uns so ein kleines *monumentum Austriae paedagogicum-didacticum*, aus dem wir diesen bedeutenden Geistesheros des 17. Jahrhunderts von einer neuen Seite, nämlich als Methodiker, kennen und würdigen lernen, als liebevollen Erzieher und Lehrer, der gegenüber der bisherigen mangelhaften Erziehungs- und Unterrichtsmethode des 17. Jahrhunderts mannhaft in Wort und Schrift für zeitgemäße Reformen auftritt.

„*Philotimus*" und „*Misonis Erythraei*[1]) *ludicra et satirica*" heißen die Schriften, in denen er seine Grundsätze niedergelegt hat. Während der

[1]) Pseudonym für Simon Rettenbacher.

*„Philotimus“* wichtige Lebensregeln für den vornehmen Mann enthält. der sich dem Hof- und Staatsleben widmen will, wobei Rettenbacher sein religiöses aber keineswegs pietistisches Erziehungsprincip offenbart, finden wir in dem zweiten 216 Seiten umfassenden Werke eine Kritik des gesammten geistigen Lebens jener Zeit in Literatur und Schule. Es erschien 1678 bei Joh. Bapt. Mayr in Salzburg und erregte großes Aufsehen. Da dieses Buch nur mehr in vier Exemplaren vorhanden sein dürfte, sind wir Lehner um so dankbarer, dass er in seiner ausführlichen und trefflichen Abhandlung aus dieser für die Zeitgeschichte äußerst wichtigen Schrift Rettenbachers uns die wesentlichsten Grundsätze gruppenweise aneinandergereiht vorführte.

Seine pädagogischen Lehren empfehlen 1. Für das Kindes- und Knabenalter den Eltern gute Erziehung, Beachtung der Individualität, rechte Mitte zwischen Strenge und Verhätschelung, Gewöhnung der Kinder an Gehorsam, Schweigsamkeit, Bescheidenheit und Sanftmuth, vor allem gutes Beispiel der Eltern und Fernhaltung alles dessen, was den zarten Herzen der Kinder schaden könnte. 2. Für das Jünglingsalter: Vorsicht im Verkehre mit anderen jungen Leuten, weise Benützung der Zeit, Schamhaftigkeit, Wahrheitsliebe, Dankgefühl, Sinn für Sparsamkeit, Menschenfreundlichkeit gegen die arbeitende Classe, weise Abschätzung der eigenen Kräfte, um nicht etwas zu beginnen, was man dann nicht vollenden kann; Anstand und Reinlichkeit in der Kleidung (nicht langgeschnäbelte und zu enge Schuhe). Reisen, die aber statt zu bilden, schädlich und gefährlich werden für Jünglinge ohne Wissen und Erfahrung.

Seine didaktischen Grundsätze behandeln zuerst im allgemeinen die traurigen Zustände, in denen sich der Unterricht damals befand (rohe, träge, ungebildete Lehrer ohne Lehrtalent aber ehrsüchtig; dazu liederliches, tolles Treiben der Jugend, die hoch und niedrig, reich und arm, begabt und nicht begabt zu den höheren Schulen sich drängte).

Besserung könnten nur bringen: 1. Unterrichtete und gesittete Lehrer, 2. inhaltsvoller Lehrstoff, 3. methodische Behandlung des Lehrgegenstandes, 4. beschränkte Zahl der Studierenden. Dann kommt er im besonderen auf die einzelnen Disciplinen zu sprechen, und zwar: 1. Philologie (kein verknöcherter Formalismus und todter Gedächtniskram! dafür inductive Methode, verbaler Realismus, stufenweise und methodisch fortschreitender Unterricht); er verurtheilt das Einbläuen durch den tyrannischen Schulmeister *(saevit fascibus et severiore, quam quondam Phalaris ferus tyrannus, tardos discipulos manu fatigat)*, bedauert die Vernachlässigung des Griechischen und geißelt die redicale Textkritik der Philologen. 2. Geschichte soll objectiv, nüchtern und treu die Gegenstände darstellen, nicht nach französischer Art mit Redeschmuck und Witz. 3. Philosophie, die *nobilissima scientia*, soll wieder vollständig und gründlich gepflegt werden; nicht logische Spitzfindigkeiten soll man betreiben, sondern aus dem reinen und unverfälschten Quell eines Aristoteles und Plato trinken. 4. Die Medicin kümmere sich um die Schriften eines Hippocrates und Galenus. 5. Die Rechtswissenschaft um das Wohl des Volkes. 6. Die Theologie weise auf den idealen Wert religiöser Wahrheiten hin. 7. Die Poesie schöpfe aus dem unversiegbaren Borne des classischen Alterthums Verjüngung für die verfallene, verwilderte nationale Poesie. Nicht Dichterlinge braucht die Zeit, die wie Pilze emporschießen und mit ihren Scheinversen ein gutes Geschäft machen, sondern wahre Dichter, die echtes Talent und gründliche Bildung besitzen. 8. Auch die Beredsamkeit wird gehaltvoll, kräftig und wirksam werden, wenn sie die altclassischen Muster nach Inhalt und Form wieder nachahmen wird.

Linz. *Ferd. Barta.*

---

Dr. Matthias Steger: **Feldmarschall Erzherzog Albrecht.** (Staatsgymnasium, Troppau. 1894/95.)

„Dem Schilde Österreichs, dem ruhmbedeckten Helden von Mortara. Novara und Custozza, dem sieggewohnten Feldherrn und väterlichen

Führer von Österreich-Ungarns gesammter Wehrmacht," dem großen Helden und dem edlen Menschen, dem leutseligen hocherlauchten Sprössling unseres Kaiserhauses, dem unermüdlichen Wohlthäter gilt die Schrift, die sich an Österreichs Jugend wendet, Begeisterung athmet und gewiss auch Begeisterung weckt und mit den von edlem, warmem Patriotismus erfüllten Worten schließt:

„Möge ein gnädiges Geschick es fügen, dass dem Vaterlande zu Schutz und Wehr neue Helden erstehen, so groß und ruhmreich wie Feldmarschall Erzherzog Albrecht!" Die ansprechend geschriebene Skizze verdient vervielfältigt zu werden.

Dr. Georg Juritsch: **Geschichtliches von der königl. Stadt Mies in Böhmen.** (Staats-Obergymnasium, Mies. 1894/95.)

Anlässlich des 25jährigen Jubelfestes des Bestandes der Anstalt bietet der Director derselben im Anschlusse an eine in warmen Worten ausgedrückte, patriotisch-dynastische Kundgebung dankerfüllter Treue ein anziehendes Geschichtsbild der königl. Stadt Mies, die am gleichnamigen Flusse und an der großen Heerstraße zwischen Pilsen und Eger erbaut ist. Recht bedauerlich erscheint es, dass der Volkswohlstand der Stadt und damit auch die Population im Rückgange begriffen sind, während, und das ist wieder erfreulich, die Frequenz des Gymnasiums trotzdem zunahm. Interessant ist, dass, während z. B. in Komotau nur 21·91% Schüler von der Zahlung des Schulgeldes im Schuljahre 1893/94 befreit wurden, in Mies die diesbezüglichen Ziffern auf 70·63% sich erhöhen. Möge die Stadt und deren für geistigen Fortschritt lebhaft empfindende Bevölkerung künftig mehr prosperieren — das wünschen wir mit dem Verfasser der schönen Denkschrift, die der Stadt Mies, ihrem Gymnasium und dessen Director zur Ehre gereicht.

Johann Starey: **Beiträge zur Geschichte der Cultur Österreichs am Ende des XIII. Jahrhunderts nach Seifried Helbling (I).** (Deutsches k. k. Staats-Obergymnasium, Kaaden. 1895.)

Mit fleißiger Benützung der einschlägigen Literatur entwirft der Verfasser ein recht übersichtlich gehaltenes Bild der Culturzustände Österreichs am Ausgange des XIII. Jahrhunderts auf Grund der satirischen Gedichte, die unter dem Namen Seifried Helbling gehen und der Zeit von 1282—1299 angehören. Die Art der Darstellung ist schlicht, aber flott und ansprechend, so dass die gediegene Abhandlung ebenso den Fachmann, wie den Gebildeten überhaupt zu interessieren und zu erfreuen vermag.

Graz. *Anton Nagele.*

---

Franz Wania: **Zur deutschen Rechtschreibung.** (Landes-Unter und Communal-Obergymnasium, M. Schönberg. 1895.)

Der Verfasser hat mit gutem Erfolge sich eine Reihe fühlbarer Übelstände unserer deutschen Rechtschreibung aufs Korn genommen. An der Hand einer überaus reichen und sorgfältig angelegten Sammlung aus zehn Gymnasiallehrbüchern weist er nach, dass bezüglich gewisser Punkte der Rechtschreibung ein heilloser Wirrwarr herrscht. Besonders zeigt sich dieser Übelstand bei adverbialen Wendungen (z. B. zu Hause neben zuhause, bei Seite neben beiseite, möglicher Weise neben möglicherweise u. s. w.), bei verbalen Wendungen (z. B. Antheil nehmen neben antheil nehmen und theilnehmen, entsetzenerregend neben Furcht erregend, recht geben neben Recht geben u. s. w.), bei den beliebten Zusammenziehungen (z. B. allzusehr neben allzu sehr, hochverdient neben hoch verdient), ferner bei der Schreibung der griechischen Eigennamen. — Der geschickt angelegte Aufsatz ist zunächst lesenswert für die, welche beim Corrigieren der Hefte oft genug trotz des (ganz unzulänglichen) amtlichen Wörterverzeichnisses von orthographischen

Zweifeln geplagt werden, doch auch lesenswert für die, welche glauben, in dieser Frage müsse sich eine vollständige Einheitlichkeit erzielen lassen. Es ist ja beispielsweise recht misslich, wenn an derselben Anstalt der eine Lehrer schreiben lässt zu Hause, der andere zu hause, der dritte zuhause und jede andere Schreibung strenge verpönt, aber in der Sache kann man kaum etwas ändern. Wanias Aufsatz dürfte wenigstens das Gute haben, eine erwünschte Duldsamkeit in diesen Dingen anzubahnen und zur Erkenntnis beizutragen, dass eine vollständige Regelung orthographischer Einzelheiten, wie sie versucht worden, in der Praxis undurchführbar ist, solange wir nicht gewisse Grundlagen der deutschen Rechtschreibung, z. B. die großen Anfangsbuchstaben bei Hauptwörtern ganz und gar aufgeben.

Wien. *A. Hausenblas.*

# Für die Schülerbibliothek.

Dr. Robert Weißenhofer: **Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe.** Linz, F. I. Ebenhöch (Heinrich Korb). 1895. Preis per Bändchen 60 kr. I. Die Waise vom Ybbsthal. Eine Erzählung aus der Zeit der Franzoseneinfälle in Österreich. Vierte Auflage. 8⁰. 117 S. IV. Erwin von Prollingstein. Vaterländische Erzählung aus der Zeit der ersten Türkeneinfälle in Österreich. Zweite Auflage. 8⁰. 112 S.

Wenn wir auf diese Jugendschriften Prof. Weißenhofers, deren wie in dieser so in anderen Zeitschriften in der anerkennendsten Weise gedacht wurde, nochmals zurückkommen, so geschieht dies nur, um auf die Neuauflagen der vortrefflichen Büchlein, von denen das erstere die Zeit der Franzoseneinfälle an der Wende des vorigen und unseren Jahrhunderts (1800 1), das letztere die der ersten Türkennoth (1532) zum Hintergrunde hat, aufmerksam zu machen: ein äußerer Erfolg, der bislang unseren heimischen Jugendschriftstellern wohl zumeist infolge der Ungunst der Verhältnisse oft versagt blieb. Möge nebst den idealen, inneren Motiven auch der erwähnte Umstand den ausgezeichneten Autor dazu ermuntern, unsere Schülerbibliotheken noch mit mancher Gabe seines schönen und auf die Jugend in bester Weise wirksamen Erzählertalentes zu beschenken! Für das bereits Gebotene hat er den Dank aller derer, welchen die Erziehung und Belehrung unserer Jugend obliegt.

Wien. *S. Gorge.*

# Eingelaufene Bücher.

Johann Fetter: **Lehrgang der französischen Sprache.** III. Theil. Wien 1896 (Bermann & Altmann).

**Schulausgaben pädagogischer Classiker.** Herausgegeben von Dr. Theodor Tupetz. Heft 1. Vincenz Eduard Milde. Allgemeine Erziehungskunde. Herausgegeben von Dr. Theodor Tupetz. Wien und Prag 1896 (Tempsky).

**Zeitschrift für österreichische Volkskunde.** Organ des Vereines für österreichische Volkskunde in Wien. Redigiert von Dr. Michael Haberlandt. I. Jahrg. Wien und Prag 1896 (Tempsky). Jährl. 4 fl 80 kr., für Mitglieder des Vereines für österreichische Volkskunde 2 fl.

**Freytags Sammlung französischer und englischer Schriftsteller.** Wien und Prag 1896 (Tempsky):

Molière: *Les Femmes Savantes.* Herausgegeben von Dr. Eugene Pariselle. Shakespeare: *The Merchant of Venice.* Herausgegeben von Immanuel Schmidt. Scribe et Legouvé: *Bataille de dames.* Herausgegeben von Dr. Albert Hamann.

Dr. Gotthold Bötticher: **Übungen zur deutschen Grammatik.** Abriss der deutschen Sprachlehre für die unteren Classen höherer Schulen. Leipzig 1896 (Freytag).

**Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit.** Von L. Bahlsen und J. Hengesbach. Berlin 1896 (R. Gärtner).

**Flora von Niederösterreich.** Zum Gebrauche auf Excursionen und zum Selbstunterrichte. Bearbeitet von Dr. v. Haläsy. Wien und Prag 1896 (Tempsky), Leipzig (Freytag).

**Freytags Schulausgaben classischer Werke für den deutschen Unterricht.** Wien und Prag (Tempsky):

Goethe: Aus meinem Leben. Von Dr. Karl Hachez. Goethe: Iphigenie auf Tauris. Von Karl Jauker. Schiller: Die Räuber. Von Rudolf Scheich. Lessing: Emilia Galotti. Von Oskar Langer. Lessing: Hamburgische Dramaturgie. Von Dr. Martin Manlik. Wieland: Oberon. Von Dr. Richard Bethge. Körner: Zriny. Von Karl Ludwig.

Joh. Neubauer: **Statistisches Verzeichnis aller für den Unterricht an den österreichischen Gymnasien, Realschulen u. s. w. mit deutscher Unterrichtssprache bestellten Personen.** 4. Jahrg. Wien 1896 (Selbstverlag des Verfassers). 55 kr.

Dr. O. Eichert: **Schulwörterbuch zu den Commentarien des G. J. Cäsar vom gallischen Kriege.** 8. Aufl. Breslau 1896 (Kern).

Dr. Berthold Suhle: **Vollständiges Schulwörterbuch zu Xenophons Anabasis.** 2. Aufl. Breslau 1896 (Kern).

**Chr. Peips Taschenatlas von Wien und weiterer Umgebung.** 20 Karten und ein Plan von Wien, innere Stadt, nebst Führer durch Wien und Umgebung von A. Kühnel. Stuttgart 1896 (Hobbing & Büchle).

J. Dürr, Th. Klett und O. Treuber: **Lehrbuch der Weltgeschichte** für obere Classen der Gymnasien und Realschulen. I. Alterthum. Ausgabe für Gymnasien. Stuttgart 1895 (Neff).

Karl Junker: **Ein allgemeines bibliographisches Repertorium und die erste internationale bibliographische Conferenz in Brüssel 1895.** Wien 1896 (Hölder).

Franz Ruby: **Zeittafeln zur österreichischen Geschichte** mit erklärenden und ergänzenden Anmerkungen und einem historisch-geographischen Ortsverzeichnisse. Wien 1895 (Austria).

Wilhelm Victor und Franz Dörr: **Englisches Lesebuch.** Unterstufe. Leipzig 1895 (Teubner).

Dr. Otto Wünsche: **Die verbreitetsten Käfer Deutschlands.** Ein Übungsbuch für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Leipzig 1895 (Teubner).

Dr. K. Schenk: **Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage.** Leipzig 1896 (Teubner).

Dr. K. Schenk: **Hilfsbuch zu den Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen** im Unterrichte auf der Oberstufe. Schülerausgabe. Leipzig 1896 (Teubner).

**Pädagogisches Jahrbuch 1895.** Herausgegeben von der Wiener Pädagogischen Gesellschaft. Redigiert von Ferdinand Frank. Wien 1896 (Manz).

Richard Kralik: **Prinz Eugenius der edle Ritter.** Ein Heldengedicht, alten Volksliedern nachgesungen. Wien 1896 (Konegen).

J. Hess und Dr. med. Mehler: **Anleitung zur ersten Hilfeleistung bei plötzlichen Unfällen.** Frankfurt a. M. (Bechhold).

Dr. Sebastian Englert: **Kurzgefasste Inhaltsangabe der Aeneide.** Zum Gebrauche beim Unterrichte. Leipzig 1896 (Teubner).

Rudolf Ullrich: **Die Neue Schrift.** II. Theil. Logo-Stenographie. (Deutsche Redeschrift.) Wien 1896 (Verlag der Neuen Schrift, VII., Breitegasse 21).

Georg Albert: **Die Platonische Zahl und einige Conjecturen zu Platon sowie zu Lucrez.** Wien 1896 (Hölder).

**Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte.** Zweiter Jahresbericht der österreichischen Gruppe. Wien 1896.

Jos. Langl: **Grundrisse hervorragender Baudenkmale.** Ein Lehrbehelf für den Unterricht an höheren Lehranstalten. (Ergänzung zu J. Langls Bildern zur Geschichte.) Wien 1896 (Hölzel).

**Schule und Haus.** Elternzeitung zur Förderung der Erziehung und des Unterrichtes. Herausgegeben von Eduard Jordan. XIII. Jahrg. (Wien, III., Streichergasse 10.) Jährl. 2 fl.

**Österreichisch-ungarische Revue.** Herausgegeben von A. Mayer-Wyde. (Wien, XVIII., Hans Sachs-Gasse 6.) 9 fl. 60 kr. jährl.

Prof. **A. L. Hickmanns Geographisch-statistischer Taschenatlas von Österreich-Ungarn.** Wien (Freytag & Berndt). 1 fl. 80 kr.

**Alpenheim.** Monatsschrift fürs deutsche Volk. Redigiert von Josef Steiner, G. A. Bibus. (St. Johann im Pongau.) 1 fl. 80 kr. jährl.

Dr. Karl Fischer: **Grundzüge einer Socialpädagogik und Socialpolitik.** Anhang: 1. Culturentwicklung und Erziehungsaufgaben. Ein Epilog als Prolog. 2. Inhaltsverzeichnis zum ganzen Werke. Eisenach 1896 (M. Wilckens). 56 Seiten gr. 8⁰. Preis 75 Pfennig. (Preis des Hauptwerks 5 Mark.)

---

## VI. deutsch-österreichischer Mittelschultag.

Wien, Ostern 1897.

Die Einladungen zu dem VI. deutsch österreichischen Mittelschultage werden im Herbste versendet.

Die Anmeldung von Themen ist nach den Ferien erwünscht.

Der Geschäftsführer:

*Feodor Hoppe*

I., Christinengasse 6.

Verantwortlicher Redacteur: Prof. **Feodor Hoppe** in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

# Vorträge und Abhandlungen.

## Neuere Beiträge zur österreichischen Schulgeschichte.

Vortrag, gehalten im Vereine „Mittelschule" in Wien am 25. April 1896 von Regierungsrath Dr. **Alois Egger-Möllwald.**

I.

Im vorigen Jahre hatte ich die Ehre, unserem Vereine Mittheilung zu machen von der Bildung einer „Österreichischen Gruppe (Ö. G.) der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte" (G. E. Sch.).

Gestatten Sie mir heute, einiges zu berichten über schulgeschichtliche Forschungen und Darstellungen, welche seit 1894, also seit dem Bestande der Ö. G. in Österreich zutage getreten sind oder in nächster Aussicht stehen.

In erster Linie darf ich wohl hinweisen auf das III. Heft der „Mittheilungen" der G. E. Sch. 1895, das als Austriaheft bei der Philologenversammlung in Köln zur Vertheilung kam und im letzten Herbste den Mitgliedern der Ö. G. die erste Frucht der Thätigkeit des Ausschusses brachte. Das Heft enthält einen höchst wichtigen Beitrag „Zur Geschichte der Studentenhäuser an der Wiener Universität während des I. Jahrhunderts ihres Bestehens" von Sectionsrath und Universitätsarchivar Dr. Karl Schrauf.

Außerdem bringt Prof. Jakob Zeidler unter dem Titel: „Eine Balde-Ausgabe als Prämium" höchst interessante Glossen zur Geschichte der *ars docendi* in Altösterreich.

Das IV. Heft der „Mittheilungen" 1895 enthält die „Instruction Kaiser Ferdinands I. für den Erzieher des Erzherzogs Karl von Österreich" (1550) und die „Hofmeisterinstruction Kaiser Ferdinands I. für die Erziehung der Edelknaben König Maximilians von Böhmen" (1553) von Staatsarchivar Felgel in Wien als Beitrag der Ö. G.

Ein anderes Mitglied der Ö. G., Prof. Dr. Georg Loesche, hat ein Lebensbild aus der Reformationszeit unter dem Titel: „Professor Johannes Mathesius" selbständig publiciert (Gotha 1895) und darin eine Schulordnung von 1551 aus Joachimsthal gebracht.

Besondere Beachtung verdient der Plan eines Österreichischen Schulmuseums, der, von einem Mitgliede der Ö. G. entworfen, gegenwärtig dem Unterrichtsministerium zur Beschlussfassung vorliegt.

Im November 1894 hat Prof. Dr. Karl Stejskal im Wiener Bezirksschulrathe den Antrag gestellt, an den Landesschulrath die Bitte zu richten, derselbe wolle beim Ministerium die Errichtung eines „Österreichischen Museums für Erziehung und Unterricht" in Wien befürworten, das im 50. Jahre der Regierung Sr. Majestät als Jubiläumsstiftung eröffnet werden sollte.

Nach dem Antrage Stejskals soll das Österreichische Schulmuseum das ganze weite Gebiet der Erziehung und des Unterrichtes auf allen Stufen umfassen und mit einer großen pädagogischen Bibliothek verbunden sein. Es hätte nicht allein ein klares und anschauliches Bild des österreichischen Unterrichtswesens von den ältesten Zeiten bis auf unsere Tage zu bieten, es hätte auch durch die Vorführung der besten Schuleinrichtungen belehrend zu wirken, zu neuen Ideen und Arbeiten anzuregen.

Stejskal entwickelt seinen Plan ausführlich in einer Denkschrift, weist auf die 40 in den Culturstaaten bestehenden Schulmuseen hin und thut ziffernmäßig dar, dass die Kosten einer solchen Anstalt nicht unerschwinglich seien.

Da das Schulmuseum auch ein Archiv für Schulgeschichte enthalten soll, würde die Ö. G. durch dasselbe erst festen Boden gewinnen und in ihrer Thätigkeit mächtig gefördert werden.

Die österreichische Schulliteratur ist auch vor 1894 nicht arm an schulgeschichtlichen Forschungen; es ist selbstverständlich, dass sich solche nach 1894 nicht auf wirkliche Mitglieder der Ö. G. beschränken. Die Ö. G. zählt auch außerhalb ihres bis jetzt kleinen Mitgliederkreises angesehene Mitarbeiter, die den Zweck der Gruppe nachdrücklich fördern.

Als ein Hauptwerk der österreichischen Schulgeschichte ist zu nennen: „Die theologischen Studien und Anstalten der katholischen Kirche in Österreich" vom Prälaten Dr. Hermann Zschokke (Wien und Leipzig 1894).

An dieses schließt sich die „Übersicht der katholischen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten in Österreich" von J. Panholzer (Wien 1894).

Zu den wertvollsten Publicationen der neuesten Zeit gehört die „Geschichte der alten lateinischen Stadtschule und des Gymnasiums in Krems" von Dir. Anton Baran (Krems 1895), die uns bis ins XIV. Jahrhundert zurückführt. Die „Geschichte der Lateinschule in Schlaggenwald (1554—1624)" von Dr. Adalbert Hořicka (Prag 1894) ist ein dankenswerter Beitrag zur Schulgeschichte des XVI. und XVII. Jahrhunderts.

Ein besonderes Verdienst erwirbt sich Prof. P. Tassilo Lehner in Kremsmünster durch seine Mittheilungen über P. Simon Rettenbacher, einen der bedeutendsten Schul-

männer des XVII. Jahrhunderts aus dem Stifte Kremsmünster, der auch als lateinischer Dichter Jakob Balde an die Seite gesetzt wird. Das Programm des Gymnasiums von Kremsmünster 1894 bringt eine Studie von Lehner: „P. Simon Rettenbachers Stellung zum Griechischen",[1]) das von 1895 unter dem Titel: „P. Simon Rettenbachers pädagogisch-didaktische Grundsätze" einen Beitrag zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte. Seiner Ausgabe von „Rettenbachers lateinischen lyrischen Gedichten", die mit Unterstützung der Leogesellschaft (Wien 1895) zum erstenmale gedruckt wurden, hat Lehner eine Biographie des Dichters und Schulmannes beigegeben.[2])

In die neueste Periode des österreichischen Unterrichtswesens führt uns Holzers Abhandlung „Das Gymnasium des Organisationsentwurfs und unser heutiges Gymnasium" im Programme von Mährisch-Trübau (1894), sowie eine Reihe von geschichtlichen Darstellungen, welche bestimmt sind, die Erinnerung an die Gründung oder die ersten 25 Jahre der Anstalten festzuhalten. So: „Das neue Haus und die feierliche Eröffnung des Elisabethgymnasiums am 19. November 1894" von Dir. Scheindler, die „Geschichte des Gymnasiums in Waidhofen a. d. Thaya 1870—1894" von Dir. Karl Schmit, „Das erste Vierteljahrhundert des Gymnasiums in Mährisch-Neustadt" von Fr. O. Nowotny, „Die deutsche Staats-Oberrealschule in Triest 1870 bis 1895" von Dir. Peiker. Prof. Norbert Lebinger brachte 1894 „Beiträge zur Geschichte des Gymnasiums in Klagenfurt", Buchner und Ruff geben „Nachricht über die Unterrealschule Waidhofen a. d. Ybbs und ihre Bibliothek" (1894).

Zahlreich sind die kleinen Beiträge zur österreichischen Schulgeschichte, welche in den Nekrologen auf einzelne

---

[1]) Auch selbständig erschienen Linz 1894. Verlag des Verf.

[2]) Schon 1891 brachte Prof. Lehner „Die lateinischen Oden des P. Simon Rettenbacher" als Festgabe zur Eröffnung des neuen Gymnasialgebäudes in Kremsmünster. Darauf folgten 1894 „Drei specifisch salzburgische Gedichte" und eine „Ode an den h. Stifter Rupert von dem Wachsthum und der Hoheit der Stadt und Kirche Salzburg" in den „Mitth. der Ges. für Salzburger Landeskunde". Von hohem Interesse ist Lehners Abhandlung im Gymnasialprogramme von 1896: „P. Simon Rettenbachers nationale Auffassung im Gegensatze zur französischen Richtung seiner Zeit". Lehners Leistungen haben bereits in weitesten Kreisen verdiente Anerkennung gefunden. Nicht bloß in Österreich, auch in Deutschland, Frankreich, Belgien und der Schweiz bewundert man den hohen Geist Rettenbachers und ehrt das Verdienst des Forschers, der seine Werke der Vergessenheit entrissen. In Aigen bei Salzburg bezeichnete man das Geburtshaus Rettenbachers mit einer Gedenktafel; in den Klosterschulen zu Maredsous (Belgien) und Disentis (Schweiz) werden Rettenbachers lateinische Gedichte neben Horaz gelesen. Die deutsche Kritik ist voll Anerkennung für P. Tassilo Lehner, und Fürst Bismarck ehrte den Herausgeber von Rettenbachers Ode: „*Germania invicta, si conjuncta*" durch einDan kschreiben-Die Gesellschaft für Salzburger Landeskunde ernannte ihn zum Ehren. mitgliede und Rettenbachers Geburtsort Aigen zu seinem Ehrenbürger. Gegenwärtig arbeitet Lehner an einer Ausgabe der „Epigramme" von Rettenbacher, die eine Fülle von Geist enthalten sollen.

Schulmänner vorliegen, die alljährlich in Programmen erscheinen.[1])

Hieher gehört auch der Artikel: „Hamerling als Gymnasiallehrer" von Rudolf v. Payer im Grillparzer-Jahrbuche 1895.

Außer dem im Jahresberichte der Ö. G. 1894 angeführten schulgeschichtlichen Materiale liegen dem Redactionsausschusse der Ö. G. zur Publication vor:

1. Villacher Schulordnung aus dem Jahre 1625.
2. Instruction für den Messner und Schulmeister in Altmünster 1699.
3. Schulacten aus dem erzbischöflichen Archive von Kremsier (mitgetheilt von Prof. Dr. Lechner).
4. Geschichte der Savoyischen Ritterakademie in Wien (1748 bis 1778) von Prof. Joh. Schwarz.

In Aussicht gestellt sind: Schulordnungen des XVI. und XVII. Jahrhunderts aus Böhmen durch Prof. Dr. Novak in Prag.

Einer der fleißigsten Mitarbeiter der Ö. G. ist P. Friedrich Endl, Archivar des Benedictinerstiftes Altenburg bei Horn.

Im Jahrbuche der Leogesellschaft 1895 brachte er eine Abhandlung: „Über die Schuldramen der Piaristen mit Berücksichtigung der dramatischen Aufführungen im Piaristengymnasium von Horn im XVII.—XVIII. Jahrhunderte" und „Zwei auf die Entwicklung der Wiener Universität bezügliche Urkunden aus dem Archive des Stiftes Altenburg". Nun hat Endl dem Redactionsausschusse der Ö. G. vorgelegt eine „Geschichte des Piaristengymnasiums in Horn nach größtentheils unedierten Quellen".

Über seine Quellen äußert sich der Verfasser: „Zur Grundlage nahm ich die ‚Annalen des Collegiums', welche mir sammt dem vorhandenen Actenmateriale aus dem Archive des Collegiums freundlichst zur Verfügung gestellt wurden." Die Annalen umfassen vier Bände und erstrecken sich von 1657 bis ins XIX. Jahrhundert; außerdem standen die Gymnasialmatriken und die im Manuscripte vorhandenen *Constitutiones* des Piaristenordens zugebote. Der Gegenstand lag zwar bereits seit 1873 bearbeitet vor in der „Chronik des Gymnasiums in Horn" von Dir. Schwarz (Programm 1873), diese aber beruht nur „auf den wenigen noch vorhandenen Kanzleiacten und dem Repertorium über die im Archive der Stadt Horn vorhandenen Urkunden von Burger (1834)".[2])

---

[1]) 1894: Prof. Anton Horner und Dr. Karl Tomanetz von Dir. Knöll (Wien, Josefstadt); Dir. Heinrich Hackel (Freistadt, O. Ö.); Dr. Franz Mathon von Stremcha (Brünn). 1895: Dir. Tuschina von Pulitzer (Neutitschein); Prof. Wenzel Piskaček von Suran (Raudnitz); Prof. Josef Kitzelberger von Prix (Landskron); Prof. Karl Jakubec von Fischer (Königgrätz); P. Augustin Obenaus von Jungwirth (Melk).

[2]) Neuestens bieten einige Auskunft: Der Artikel „Horn" in „Topographie von Niederösterreich", herausgegeben vom Vereine für Landeskunde, IV. Band, und der Artikel „Piaristen" in Wetzer und Weltes Kirchenlexikon (2. Aufl., Freib. i. Br. 1895) von Kniel O. S. B.

P. Friedrich Endl hat mir gestattet, das Wesentliche aus seinem Manuscripte dem Vereine „Mittelschule" mitzutheilen, bevor dasselbe zum Drucke gelangt.

II.

Die Geschichte dieses Gymnasiums bietet manche beachtenswerte Momente. Allgemeine geschichtliche Verhältnisse bestimmen seine Schicksale; Gründung, Aufschwung und Niedergang bilden Marksteine für die Wandlungen der politischen und Cultur-Verhältnisse unseres Vaterlandes.

Die Gründung fällt in das Jahr 1657, neun Jahre nach dem westfälischen Frieden (Stiftbrief vom 11. März 1657). Es liegt ihr der große Gedanke zugrunde, einer Bürgerschaft, die durch langandauernde Kriegsstürme unsäglich gelitten, durch Unterricht und Bildung neue Lebenskraft zuzuführen.

Horn war bis 1620 ein Hauptsitz der protestantischen Bewegung gewesen. In diesem Jahre eroberte der kaiserliche Oberst Liechtenstein die Stadt, ihm folgten die Reformationscommissäre, welche das Werk der Gegenreformation in den folgenden 30 Jahren mit solchem Nachdrucke durchführten, dass sich 1652 in Horn nur mehr zwei Anhänger der A. C. vorgefunden haben sollen.

Zu dem geistigen Drucke der Gegenreformation gesellte sich 1645 materielles Elend. Die Hand Torstensons und seiner Schweden lastete schwer auf den Bürgern von Horn; wiederholte Brandschatzungen brachten sie um Geld und Gut, selbst die Wohnhäuser verfielen, so dass die Stadt 1650 nur mehr 68 brauchbare Wohnstätten zählte.

In dieser Noth erstand der Bürgerschaft ein Helfer und Schutzherr in der Person des Grafen Kurz, des Besitzers der Herrschaft Horn.

Bis 1620 waren die Herren v. Puchheim Besitzer der Herrschaft gewesen und eifrige Förderer der protestantischen Lehre. Nach der Eroberung der Stadt wurde Reichhart v. Puchheim gefangen gesetzt, seine Güter wurden eingezogen und an Muschinger v. Gumpendorf verkauft unter der Bedingung, „für ewige Zeiten kein unkatholisches Exercitium zu gestatten". Die Herrschaft Horn gieng nach Muschingers Tode an dessen Schwiegersohn, den Grafen Ferdinand Kurz über, der, ein eifriger Katholik, sich das Wohl der wiedergewonnenen Stadt sehr angelegen sein ließ. Um neue Erwerbsquellen zu eröffnen, führte er Tuchmacher in Horn ein und erbaute für dieselben 30 Häuser unmittelbar an der Stadt. Um die Geister zu gewinnen, wollte er eine Schule gründen für religiöse und allgemeine höhere Bildung. Eine Pfarrschule bestand hier zwar schon seit dem XIV. Jahrhunderte; im XVI. Jahrhunderte hatte der aufstrebende Protestantismus zur Errichtung einer Landschaftsschule geführt, der die Gegenreformation natürlich

ein Ende bereitete. Nun sollte die Stadt eine höhere Schule mit katholischem Charakter erhalten.

Schon 1641 trug sich Graf Kurz mit dem Plane, Jesuiten für die neue Schule zu gewinnen; die Stadt Horn verweigerte aber den geforderten Beitrag und die Widmung eines Hauses. Demselben Widerstande begegnete 1648 des Grafen Plan, Franciscaner in Horn anzusiedeln. Erst 1656 gelang es, den jüngsten der geistlichen Orden, den der Piaristen zu gewinnen, den auch die Bürgerschaft bereitwillig aufnahm.

Wenig mehr als 50 Jahre waren verflossen, seit der spanische Edelmann Josef v. Calasanza, der 1592 als Priester nach Rom gekommen war, im Pfarrhause St. Dorothea mit Hilfe des Pfarrers Brendana eine Armenschule einrichtete, um das geistige und materielle Elend des Volkes durch Unterricht zu mildern, wenn nicht zu beheben. Es fanden sich nicht nur Schüler zahlreich ein, sondern es gesellten sich dem begeisterten Schulmanne schon in den ersten zehn Jahren zwölf Genossen, um für den Unterricht der christlichen Jugend, besonders der Armen zu sorgen. Nach 20 Jahren war die Genossenschaft so zahlreich, dass sie eine feste Organisation erforderte. Papst Gregor XV. erhob sie 1621 zu einem geistlichen Orden mit feierlichen Gelübden, dem der Gründer Calasanza als Generalabt vorstand. *Congregatio scholarum piarum* hieß der Orden, Gesellschaft der frommen, d. h. wohlthätigen und unentgeltlichen Schulen der Armen.[1])

Das stille und humane Wirken des Ordens fand bald den Beifall der Einsichtsvollen; er verbreitete sich rasch in Italien, und schon 1631 berief der Erzbischof von Olmütz Piaristen nach Nikolsburg; 1640 lehrten Piaristen bereits in Strassnitz, Leipnik und Leitomischl.

In den Vierziger-Jahren kam schweres Unheil über den Orden: verhängnisvolle Zerwürfnisse im Innern veranlassten den Papst, den Orden als solchen aufzulösen (1646), und der edle Stifter musste zwei Jahre vor seinem Tode (er starb 1648) sein großes Werk scheitern sehen. Aber sein Wunsch auf dem Sterbebette gieng in Erfüllung. Die *Congregatio scholarum piarum* wurde 1656 vom Papste wiederhergestellt und 1669 wieder zu einem Orden erhoben.

Graf Kurz hatte schon 1642 mit dem Rector des Piaristencollegiums in Nikolsburg Verhandlungen begonnen, aber erst mit der wiederhergestellten Congregation (1656) konnte er einen Vertrag abschließen. Mit dem Stiftbriefe vom 11. März 1657 verpflichtete sich Graf Kurz, in der Stadt Horn ein Collegium, eine Schule und eine Kirche zu erbauen, für den Unterhalt von zwölf Regularen zu sorgen und die erforderliche Bibliothek beizustellen.[2])

[1]) Der vollständige Titel lautete: *Congr. Paulina Clericorum Regularium Pauperum Matris Dei Scholarum Piarum.*

[2]) Der Magistrat verpflichtete sich, zur Erhaltung der Piaristenschule jährlich 50 fl., 10 Eimer Wein, 3 Achtel Schmalz und 30 Klafter Holz beizutragen.

Wir haben hier eine Schulgründung des XVII. Jahrhunderts. Wie verschieden ist sie doch von ähnlichen Gründungen des XIX. Jahrhunderts! Nicht die Staatsregierung, noch die Landstände, sondern eine Autorität, die heute nicht mehr in solcher Art besteht, die Grundobrigkeit, der Hochsinn des Gutsherrn stiftet die Anstalt zu allgemeinem Besten. Nach den Zeitverhältnissen konnte kein Zweifel darüber bestehen, dass nur ein geistlicher Orden berufen sei, die Schule einzurichten und den Unterricht zu leiten.

Am 27. Februar 1657 hatten sich bereits vier Piaristen in Horn eingefunden, die im alten Herrenhause neben dem Schlosse untergebracht wurden. Am 9. April konnte die Schule mit vier Classen und 26 Schülern eröffnet werden.

Die „frommen Schulen" umfassten ursprünglich nur das Gebiet der Elementar- oder Volksschule. Darauf legte der Stifter das Hauptgewicht. Diese war in drei Classen eingetheilt: die Leseschule, die Schreibschule und die Rechenschule (*schola legendi, scribendi et Arithmeticorum*). Die Piaristen scheinen sich aber schon früh auch um den Gymnasialunterricht bemüht zu haben, den sie nach dem Muster der Jesuiten in sechs Classen gliederten. Die ausdrückliche Genehmigung für höheren Unterricht erhielten sie aber erst 1731 durch Papst Clemens XII.

In Horn eröffneten die Piaristen 1657 die drei Elementarclassen und die unterste Gymnasialclasse; im Herbste desselben Jahres folgten drei weitere Gymnasialclassen, 1660 und 1661 die zwei Humanitätsclassen, so dass nach fünf Jahren das Gymnasium alten Stiles vollständig war. Die ganze Anstalt zählte 1661 107 Schüler, die unterste Classe (Leseschule) 62, die oberste (Rhetorik) aber nur 4. So besaß Horn das erste Piaristengymnasium in Niederösterreich.

Über Lehrplan und Lehrart der Piaristen scheint Endl in den Annalen nichts Wesentliches gefunden zu haben, weil er darüber nichts beizubringen weiß. Bekannt ist, das die Piaristen im allgemeinen Classenfolge und Methode der Jesuiten bezüglich der lateinischen Sprache annahmen, dass sie aber auch Griechisch und Deutsch, Geschichte und Geographie, Mathematik und Physik in den Kreis des Unterrichtes zogen. Ihr Lehrplan war nicht so bindend wie die *satio studiorum*, sondern es stand jedem Provinzial frei, nach den Landesverhältnissen Änderungen vorzunehmen.[1])

Den Übergang vom Gymnasium zur Universität vermittelten ehemals zwei sogenannte philosophische Jahrgänge. In Hauptstädten mit der Universität verbunden, wurden sie in Landstädten als Lyceum dem sechsclassigen Gymnasium angefügt. Ein solches Lyceum fehlte in Horn. Da das Piaristencollegium

[1]) Dr. Adolf Ficker „Geschichte, Organisation und Statistik des österreichischen Unterrichtswesens", Wien 1873 (Hölder), S. 114.

zur Heranbildung seiner Cleriker der philosophischen Curse bedurfte, wurde ein Privatlyceum eingerichtet; seit 1673 verzeichnet die Chronik des Collegiums fast alljährlich einen Professor der Philosophie. Im Jahre 1736 wurden ausnahmsweise vier weltliche Studenten neben den Clerikern zu den philosophischen Studien zugelassen. 1766 gestattete ihnen der Provinzial Gratian Marx ausdrücklich die Aufnahme von zehn weltlichen Studierenden neben den Clerikern. Nach der Verordnung des Provinzials vom Jahre 1759 wurde am Privatlyceum gelehrt: Logik, Metaphysik, Ethik und die nothwendigsten Partien der Mathematik und Physik. Nach der Errichtung der philosophischen Lehranstalt der Piaristen in Krems wurde das Privatlyceum in Horn geschlossen.

Die Glanzzeit des Piaristengymnasiums in Horn fällt in die erste Hälfte des XVIII. Jahrhunderts. Der Personalstand des Collegiums stieg von 12 allmählich auf 24 Personen; die Schülerzahl der Gymnasialclassen erreichte 1742 die höchste Ziffer, 182, darunter viele aus adeligen Familien.

1727 musste man sich entschließen, das Gymnasialgebäude durch einen Zubau zu erweitern, um Raum für das vergrößerte Collegium zu schaffen.[1])

Die Piaristen wetteiferten mit den Jesuiten in der Pflege des Schuldramas und der theatralischen Aufführungen, sowie in der Heranbildung der Jugend für Gesang- und Instrumentalmusik. Endl weiß von theatralischen und musikalischen Festen viel zu erzählen.

Nach dem Beispiele der Jesuiten errichteten auch die Piaristen in Horn 1726 eine marianische Congregation unter der studierenden Jugend zur Pflege religiösen Sinnes. Man nannte sie lateinische Congregation zum Unterschiede von der unter den Bürgern bestehenden marianischen Bruderschaft: sie führte den Titel „Maria Treu", die der Bürgerschaft hieß „Maria Opferung". Der Bestand dieser Bruderschaften beweist nicht nur, dass die Piaristen in hohem Ansehen standen, sondern auch, dass ihr Wirken für Verbreitung des katholischen Sinnes in der ehemals protestantischen Stadt von Erfolg war.

So ist es erklärlich, dass die Feier des 100jährigen Bestandes des Piaristencollegiums und -Gymnasiums am 8. Mai 1757 sich zu einem hohen Feste für die Stadt Horn gestaltete. Außer dem Provinzial des Ordens und dem Grundherrn von Horn, Grafen Hoyos, dem Besitznachfolger des Grafen Kurz, waren Freunde und Schüler der Anstalt aus nah und fern erschienen. In feierlicher Procession bewegten sich die Festtheilnehmer zur Kapelle Altötting. Nach dem Gottesdienste pries der Chorherr von Klosterneuburg Gruber, ein ehemaliger

---

[1]) Endl stellt die Geschichte dieses Baues nach archivalischen Quellen dar.

Schüler des Gymnasiums in Horn, in einer Festrede die Verdienste des Ordens und der Anstalt.[1])

Diese Säcularfeier bildet den Abschluss für eine Periode ruhiger Entwicklung der Anstalt. Der Orden allein regelte das Schulwesen. Die *magistri* der einzelnen Classen standen unter der unmittelbaren Leitung des Gymnasialpräfecten; dieser war dem Rector des Collegiums verantwortlich. Der Rector inspicierte mit dem Präfecten und einem Magister die Schule monatlich. Der Provinzial bereiste jährlich die Collegien seiner Provinz und erhielt Weisungen vom General in Rom. Keine weltliche Macht störte das stille Walten der frommen Männer, der Organe der Kirche.

Um die Mitte des XVIII. Jahrhunderts trat aber ein gewaltiger Umschwung in den Schulverhältnissen ein. Schon 1735 hatte die Hofkanzlei Kaiser Karls VI. den Grundsatz aufgestellt, dass das Lehramt der geistlichen Orden einer staatlichen Controle bedürfe, und die Gutachten, welche die Kaiserin Maria Theresia noch während des Erbfolgekrieges einholte, forderten dringend Reformen, die 1747 in der „Vorschrift wegen künftiger Einrichtung der Gymnasialstudien" theilweise zur Geltung kamen.

Der Grundsatz der Kaiserin: „Das Schulwesen ist und bleibt allezeit ein *politicum*" entfesselte eine Bewegung der Geister, die alle Höhen und Tiefen der Gesellschaft durchdrang. Der laute Ruf der Gebildeten nach Reform und Verbesserung des Schulwesens wurde immer mächtiger, alles drängte die Regierung, selbst Hand anzulegen, da man von den Organen der Kirche nicht die nöthige Bereitwilligkeit erwarten konnte. Mit der Einsetzung der Studienhofcommission am 3. Juni 1760 beginnt das planvolle Eingreifen der Staatsregierung in die Entwicklung des österreichischen Schulwesens. Damit war wenigstens zeitgemäßen Reformen der Weg gebahnt; ohne Missgriffe gieng freilich nicht alles ab.

In die allgemeine Reformbewegung wurde natürlich auch das Piaristengymnasium in Horn hineingezogen; aber mehr als anderen geistlichen Anstalten war diesem ein wechselvolles Geschick bereitet.

1761 erschien eine Verordnung der niederösterreichischen Landesregierung,[2]) welche sagt: Ihre Majestät hätten bereits vielfältig beobachtet, „dass die Jugend vom minderen Stand ohne Unterschied der Capacität und Fähigkeit *ad studia* zugelassen, und wann sie auch darinnen keinen Fortgang habe, solche zu persequieren gestattet werde." Diesem Übelstande glaubte man dadurch am wirksamsten abzuhelfen, wenn die Schüler zu Beginn und am Ende des Schuljahres von einer Commission geprüft würden, die außerhalb des Lehrkörpers

---

[1]) Endl gibt über diese Feier umständlichen Bericht.

[2]) Endl bringt diese Verordnung aus dem Archive von Horn vollinhaltlich zum Abdrucke.

steht. An kleinen Orten soll der Kreishauptmann mit zwei gelehrten Geistlichen, die nicht demselben Orden angehören wie die Lehrer, als Prüfungscommissäre fungieren. Für Horn berief der Kreishauptmann von Krems zwei Benedictiner aus dem nahen Kloster Altenburg. Die Prüfung nannte man *examen caesareum* oder *publicum*. Präfect und Magister durften aber nicht anwesend sein.

Die erste Prüfung (am 4. und 5. September) scheint günstig ausgefallen zu sein; denn es wurde kein Schüler zurückgewiesen, sondern nur eine kleine Zahl als solche bezeichnet, die „zu besserer Application" zu ermahnen seien. Der Kreishauptmann setzte aber solche Prüfungen auch für die Mitte und das Ende des Schuljahres fest und forderte von den Schülern Compositionen über ganz unbekannte Themen. Endl spricht sich über das Ergebnis nicht näher aus, sondern sagt nur, es sei zu einigen Auseinandersetzungen gekommen, und der Kreishauptmann habe sich in einem Briefe an den Bürgermeister beleidigt gezeigt.

Diese Prüfungen erwiesen sich indessen bald als so unzweckmäßig, dass sie mit Decret der niederösterreichischen Landesregierung vom 25. Februar 1763 allgemein aufgehoben wurden.

Laut der „Instruction für die Präfecten der Gymnasien" vom Jahre 1776 übte der Staat eine ständige Aufsicht über die Ordensschulen durch einen ***Director studiorum***, der bei den einzelnen Anstalten durch einen Vice- oder Localdirector vertreten wurde. Diese Directoren gehörten aber nicht dem Lehrkörper an und konnten geistlichen oder weltlichen Standes sein. Für das Gymnasium in Horn wurde der Dechant Piberhofer von Altpölla zum Localdirector ernannt.

Später hatte an allen Gymnasien der Piaristen der Rector des Collegiums das Amt eines Localdirectors, dem der Präfect monatlich zu berichten hatte. *Director studiorum* war für Horn seit 1817 der Kreishauptmann von Krems. Dieses auswärtige Directorat wurde erst 1848 wieder aufgehoben.

Die nächste Folge der staatlichen Aufsicht war die Einstellung der Schulkomödien. Schon 1761 hatte sich der Kreishauptmann von Krems gegen die theatralischen Aufführungen gewendet, so dass 1763 der Bürgermeister von Horn sich veranlasst fand, in einem Berichte an die Behörde den allgemein bildenden Wert der Schulkomödien hervorzuheben. 1775 verzeichnen die Annalen der Piaristen von Horn die letzte Vorstellung und 1780 erscheint in der Chronik P. Ambrosius Stumpf als der letzte *Custos theatri*.

Dem allgemeinen Reformdrange suchte der eifrige Gegner der Jesuiten Graf Pergen, sowie der weitblickende Prof. Hess zu genügen; ihre Reformpläne scheiterten aber an der Macht des Bestehenden. Erst 1775 fand der Studienplan des Provinzials der Piaristen Gratian Marx die Genehmigung des Staatsrathes und der Kaiserin.

Dieser war eigentlich ein Triumph des Piaristenordens.

Man rühmte es an diesem Orden stets, dass er sich den Forderungen der Zeit weniger schroff entgegenstellte als die Jesuiten. 1763 hatte eine Versammlung der Vorstände des Piaristenordens selbst einen Reformplan für Gymnasien ausgearbeitet. Auf diesem baute nun der ehemalige Zögling des Collegiums von Horn, Provinzial Gratian Marx sein Studiensystem auf.[1])

Das Piaristengymnasium in Horn wurde 1778 nach dem Plane ihres Provinzials durch Zusammenziehung der Grammatikalclassen auf drei in ein fünfclassiges Gymnasium umgestaltet. Diese Wandlung brachte der Anstalt keinen Segen. Die Schülerzahl nahm bedenklich ab, man weiß nicht aus welchem Grunde. Von 65 im Jahre 1778 sank sie auf 24 im Jahre 1784 und 13 im Jahre 1785. Unter solchen Umständen konnte die Regierung leicht die Aufhebung des Gymnasiums verfügen (25. October 1785). Das Piaristencollegium aber blieb und versorgte die deutschen Schulen weiter.

Das Schicksal der Auflösung traf übrigens um diese Zeit nicht weniger als 30 Gymnasien in den österreichischen Ländern. (Nach Ficker S. 116.)

In Horn wurde das Gymnasium auf wiederholte Bitten der Bürgerschaft 1796 wieder eröffnet.

Die Piaristen übernahmen wieder den Unterricht; die Schülerzahl stieg. Schon die I. Classe zählte 22, die vollständigen fünf Classen im Jahre 1801 waren mit 77 Schülern besetzt.

Mittlerweile hatte eine auf Betreiben des Grafen Rottenhann 1795 eingesetzte Studienrevisionscommission auf Grund eines Entwurfes vom Präfecten Lang einen neuen Lehrplan für Gymnasien ausgearbeitet, der 1805 die kaiserliche Sanction erhielt. Durch diesen wurden zum erstenmale statt der Classenlehrer die schon von Prof. Hess verlangten Fachlehrer eingeführt. Zum Jahre 1806 bemerkt der Chronist der Piaristen von Horn: „Auch heuer fiengen die Schulen am 4. November an, und zwar nach der neuen Methode, so dass jede einzelne Wissenschaft von einem eigenen Professor gelehrt wird." Die bisherigen Classenlehrer vertheilten die Fächer unter sich.

Aber der Lehrplan von 1805 hatte keinen langen Bestand. Der Geist der Reaction nach den Napoleonischen Kriegen führte zur Einsetzung einer neuen Studienrevisionscommission und 1816 erhielt der Präfect von Horn P. Rabischer (wohl gleich andererern Präfecten) von der Landesregierung den Auftrag, sein Gutachten darüber abzugeben: welche von beiden Lehrarten, nach Materien oder nach Classen, dem Fortgange der Jugend förderlicher sei? Er entschied sich für das Classenlehrersystem, das durch kaiserliche Entschließung vom 1. November 1818

---

[1]) Dr. Adolf Ficker „Gesch. u. s. w. des öst. U. W.", Wien 1873, S. 119.

wieder zur allgemeinen Geltung kam. Das Jahr 1819 brachte auch einen neuen Lehrplan, der Geometrie, Naturgeschichte und Physik aus dem Gymnasium verbannte, Geographie und Geschichte zugunsten des Lateins beschränkte. Die Zahl der Gymnasialclassen wurde wieder von fünf auf sechs erhöht (vier Grammatikal- und zwei Humanitätsclassen).

Diese Erweiterung des Gymnasiums erforderte in Horn die Herstellung neuer Lehrzimmer, und es gelang dem umsichtigen Präfecten P. Josef Deuter, es durchzusetzen, dass der bisher unvollendete Osttract des Schulgebäudes ausgebaut, der Raum des aufgehobenen Schultheaters in vier Lehrzimmer umgewandelt wurde. Die Kosten dieses Baues nahm zum erstenmale der Staat auf sich; sie wurden aus dem Studienfonds bestritten.

Gegen den Lehrplan von 1819 erhoben sich, wie bekannt, schon in den Dreißiger- und Vierziger-Jahren Stimmen aus der österreichischen Schulwelt; aber erst der Sturm des Jahres 1848 vermochte ihn vollständig zu beseitigen. Es folgte 1849 der Organisationsentwurf, die Grundlage des heutigen Bestandes für Gymnasien und Realschulen.

Für ganz Österreich bezeichnet der Organisationsentwurf von 1849 den Beginn eines nie gesehenen Aufschwunges des gesammten Unterrichtswesens, für den Piaristenorden wurde er aber, wenigstens in Österreich, verhängnisvoll.

Den Verlauf dieses Schicksals kann man am Gymnasium in Horn verfolgen.

Schon 1850 genehmigte das Unterrichtsministerium den Antrag des Piaristenprovinzials, die Lehranstalt in Horn auf ein Untergymnasium zu beschränken. Für das Schuljahr 1853 wurde dasselbe sogar geschlossen, weil es im Jahre 1852 nur 24 Schüler zählte.

Nun ist es die Stadtgemeinde Horn, die wie nach 1785 sich eifrig um die Erhaltung und Erweiterung der Lehranstalt bemüht. Von 1850 bis 1870 wandte sie sich wiederholt an das Unterrichtsministerium mit der Bitte um ein Obergymnasium oder eine Oberrealschule. Die Gewährung der Bitte scheiterte immer am Kostenpunkte. 1868 wurde noch der Versuch gemacht, den Piaristenorden selbst für ein Obergymnasium zu gewinnen. Der Provinzial forderte aber außer der Herstellung der Localitäten und Lehrmittel noch 800 fl. Subsistenzbeitrag für jeden Lehrer des Obergymnasiums. Dies konnte die Gemeinde nicht leisten.

Im Jahre 1871 endlich trat die Stadtvertretung an den Landesausschuss heran und erbot sich, einen Beitrag von 5000 fl. zu leisten, wenn auf Landeskosten in Horn ein Obergymnasium errichtet werde. Hier fand der Plan werkthätige Förderer. Die Verhandlungen der Landesvertretung mit dem Piaristenorden, dem Grafen Hoyos-Sprinzenstein, dem Besitznachfolger des Stifters Grafen Kurz, und mit dem Unterrichtsministerium waren in anderthalb Jahren beendet.

Der Provinzial des Piaristenordens erklärte, der Orden sei außerstande, ein achtclassiges Gymnasium mit geprüften Lehrern zu besetzen und zu erhalten; er verzichte aber auf jenen Theil der Graf Kurz'schen Stiftung, der bisher zur Erhaltung des Gymnasiums diente. Graf Hoyos war bereit, aus dieser Stiftung ein Capital von 35.000 fl. zu erlegen; das Unterrichtsministerium kam dem Unternehmen des Landesausschusses fördernd entgegen und am 27. April 1872 genehmigte Se. Majestät die Umgestaltung des Untergymnasiums in Horn in ein Real-Obergymnasium und die Übernahme desselben in die Verwaltung des Landes.

Am 1. October 1872 wurde das Landes-Real- und Obergymnasium in Horn unter der Direction Anton Schwarz mit vorläufig fünf Classen eröffnet.

„Am Schlusse des Schuljahres 1872," so erzählt Archivar P. Endl, der damals Schüler der IV. Gymnasialclasse gewesen, „wurden die Schüler im Exhortesaale versammelt. Der Rector des Collegiums, P. Augustin Schwetz, erschien an der Spitze seiner Mitbrüder, bestieg die Kanzel und theilte uns mit, dieses Jahr sei das letzte gewesen, welches die Schüler des Gymnasiums unter der Leitung der Piaristen zugebracht hätten. Mit ernsten Worten wies er auf die Zukunft hin und ermahnte uns, jene Keime, die uns hier eingepflanzt wurden, künftighin zum Wachsen und Gedeihen zu bringen. Schließlich nahm er mit ergreifenden Worten von uns Abschied, sowie jeder unserer bisherigen Lehrer. Als wir im Herbste die Pforten des Gymnasiums abermals betraten, war die Aufschrift: *Gymnasium piarum scholarum* mit dem Embleme des Ordens entfernt, aber es begrüßten uns in der neuen Anstalt berufseifrige und tüchtige Lehrer, und wir befanden uns wohl dabei."

Dem Rector Schwetz konnte bei der Eröffnung des neuen Schuljahres Landes-Schulinspector Adolf Lang die Anerkennung des Unterrichtsministeriums für sein bisheriges Wirken aussprechen und eine Allerhöchste Auszeichnung in Aussicht stellen. Zwei Mitglieder des Ordens verblieben auch weiterhin im Lehrkörper.

So sollte das erste Piaristengymnasium in Niederösterreich auch das letzte sein. Das Theresianische und das Akademische Gymnasium war schon 1850, das Josefstädter 1870, das Kremser 1871 in die Verwaltung des Staates übernommen und größtentheils mit weltlichen Lehrern besetzt worden.

Nach 1872 verließen die Piaristen auch ihre Gymnasien in Mähren und Böhmen bis auf das Untergymnasium in Beneschau, das einzige, das der Orden heute noch besetzt.

Der Hauptgrund dieser Erscheinung liegt wohl in der abnehmenden Zahl der Ordensmitglieder. In Niederösterreich zählte man 1895 nur mehr 30, die meist an Staatsanstalten in Verwendung standen. Wenn der Orden in anderen Ländern auch noch mehr Mitglieder zählt, seine frühere Bedeutung hat er wohl für immer verloren.

Die *Congregatio piarum scholarum* ist eine andere geworden: sie besteht heute fort im weltlichen Lehrstande, der seine beste Kraft zum Wohle der Jugend, der Gesellschaft, des Staates einsetzt, durch den die vom Staate erhaltenen Schulen aufblühen, die auch heute noch „frommen" Schulen im Sinne des Josef v. Calasanza, bestimmt, das geistige und leibliche Wohl des Volkes zu heben.

## Nachtrag.

Im September d. J. brachte die „Zeitschr. f. ö. G." einen hochwichtigen Beitrag zur österreichischen Schulgeschichte von Regierungsrath Ptaschnik in Wien unter dem Titel: „Aufgabe und Stellung der Gymnasien in unserer Zeit" (S. 673—710). Dasselbe Heft enthält eine Abhandlung von Siegfried Reiter in Wien „Karl Lehrs über allgemeine Schulfragen und altösterreichische Gymnasialeinrichtungen", in welcher die Beobachtungen eines preußischen Schulmannes über österreichisches Schulwesen in den Vierziger-Jahren mitgetheilt werden. — Aus der schulgeschichtlichen Literatur des Jahres 1896 sind außerdem hervorzuheben:

1. Dramatische Stoffe von eilf Theaterstücken aus der Zeit des Jesuitengymnasiums in Krems 1616—1773. Von Dir. A. Baran in Krems (Programm 1896).
2. Ein Rückblick auf die ersten 25 Jahre des k. k. Maxmilians-Gymnasiums in Wien (1871—1896). Festgabe zum 16. October 1896 von Dir. Dr. Josef Loos (Wien, Selbstverlag).
3. Im Studierstädtlein. Erinnerungen und Bilder aus dem Gymnasialleben. Von Prof. Jos. Wichner in Krems (Wien 1896).

# Über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien.

Vortrag, gehalten am 18. April 1896 im Vereine „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz von Prof. Dr. **Jos. Frank.**

Ein wesentlicher, wohl nicht immer der leichteste Theil der Gesetzgebung liegt in der Fassung der Gesetze. Sie müssen möglichst klar dasjenige ausdrücken, was der Gesetzgeber bezweckt. Trotz der präcisesten Fassung ergeben sich jedoch in der Praxis Fälle, in denen manche Gesetze ganz im Gegensatze zu den Intentionen des Gesetzgebers gedeutet und angewandt werden. Es stellt sich daher nachträglich die Nothwendigkeit heraus, ergänzende und erläuternde Gesetze und Verordnungen zu erlassen, und selbst dann müssen in vielen strittigen Fällen von der obersten Instanz grundsätzliche Entscheidungen darüber getroffen werden, welches Gesetz anzuwenden sei.

Schon das Titelblatt des allgemeinen bürgerlichen Gesetzbuches für das Kaiserthum Österreich macht den Leser darauf aufmerksam.

Nicht anders verhält es sich mit den Gesetzen und Verordnungen auf dem Gebiete des Unterrichtswesens.

Beim Studium der „Normalien für die Gymnasien und Realschulen in Österreich" von Marenzeller fällt die große Anzahl von hochortigen Erlässen an einzelne oder alle Landesschulbehörden auf, welche bloß Erläuterungen von früheren Verordnungen und Erlässen sind. Oft muss man geradezu staunen, dass manche von diesen Erlässen bei ihrem klaren Wortlaute nachträglich noch einer Interpretation bedurften.

Und dennoch ist diese nicht überflüssig, denn „*quot capita, tot sensus*", und trotz der großen Zahl von Erläuterungen gibt es noch manche h. Erlässe und Verordnungen, welche ganz verschieden gedeutet werden und daher auch einer Interpretation bedürfen. Ich möchte bloß auf die Vorschriften bezüglich der Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien hinweisen.

Im § 61, Punkt 1, des O. E. heißt es: „. . . diese Aufnahmsprüfung wird nach Bestimmung und unter Leitung des Directors von den Lehrern der Classe abgehalten, in welche der Aufzunehmende kommen wird."

Nach dieser Bestimmung unterliegt es keinem Zweifel, dass die Lehrer derjenigen Classe, für welche der Schüler die Aufnahmsprüfung machen will, zu prüfen haben. Der Aufnahmswerber für die IV. Classe z. B. ist nicht von den Lehrern,

welche im verflossenen Schuljahre in der IV. Classe beschäftigt waren, zu prüfen, sondern von denjenigen, welche im neuen Schuljahre in dieser Classe beschäftigt sein werden. Denn die Aufnahmsprüfungen sind nach § 59, Punkt 1, des O. E. nur vor dem Beginne des neuen Schuljahres oder gegebenenfalls mit Genehmigung des h. Ministeriums zu Beginn des zweiten Semesters vorzunehmen.

Betreffs des Lehrstoffes, über welchen der Aufnahmswerber zu prüfen ist, enthält der § 61 des O. E. folgende allgemeine Bestimmung: „Welche Kenntnisse und Leistungen zur Aufnahme in eine höhere Classe des Gymnasiums erforderlich sind, ergibt der allgemeine Lectionsplan."

Als Erläuterung zu dieser Bestimmung ist der h. M. E. v. 5. Februar 1854, Z. 1286, an den k. k. L. Sch. R. von Schlesien (M.[1]) I, Nr. 204) anzusehen, der lautet: „Das Wesen und der Zweck der Aufnahmsprüfung bringt es mit sich, dass bei derselben die ausreichende Vorbildung des Examinanden in sämmtlichen Gegenständen mit gewissenhafter Strenge erprobt, und daher auch auf den Lehrstoff der vorangehenden Classen da zurückgegangen werde, wo derselbe, wie zum Theile bei den Naturwissenschaften, mit jenem der höheren Classen nicht im streng inneren Zusammenhange steht, während in den übrigen Gegenständen, wenn das Ergebnis der Prüfung z. B. aus der III. Classe ein erfolgreiches Fortschreiten in der IV. Classe mit Sicherheit erwarten lässt, auch diejenigen Vorkenntnisse von dem Schüler als erworben zu betrachten sind, ohne welche er sonst den bei der Aufnahmsprüfung dargelegten Grad seiner Bildung nicht hätte erreichen können."

Aus diesem h. Erlasse ergibt sich, dass jeder Schüler bei der Aufnahmsprüfung in die IV. Classe auch aus der Naturgeschichte zu prüfen ist. Ob nun der Lehrer der Naturgeschichte der Prüfungscommission beizuziehen ist, oder der Lehrer der Physik in der IV. Classe, selbst wenn er nicht zugleich Naturhistoriker ist, die Prüfung aus der Naturgeschichte vorzunehmen hat, ist zwar in keinem Erlasse ausdrücklich angeführt, kann jedoch leicht aus dem Lehrziele für den Unterricht in der Naturgeschichte im Untergymnasium und aus dem Schlusspassus des citierten h. M. E. gefolgert werden.

Als Lehrziel ist im Lehrplane vom 24. Mai 1892 (Verordnungsblatt 1892, pag. 400) angeführt: „Bekanntschaft mit den wichtigsten Formen der organischen und unorganischen Welt auf unmittelbarer Beobachtung der Objecte gegründet; einige Geübtheit in der Erfassung übereinstimmender und unterscheidender Merkmale der Thier- und Pflanzenarten."

Es kann doch nur Aufgabe des Fachlehrers für Naturgeschichte sein, festzustellen, ob der Aufnahmswerber dieses Ziel erreicht hat, umsomehr, als die Prüfung nur an Objecten

---

[1]) Marenzeller.

vorzunehmen ist und für dieselbe nur eine kurze Zeit zur Verfügung steht, so dass nur ein geübter Fachlehrer sich schon aus wenigen Antworten ein sicheres Urtheil über das Anschauungsvermögen und die Kenntnisse des Schülers bilden kann.

Der Schlusspassus des vorhin citierten Erlasses lautet: „Wenn hierauf dieser Schüler die IV. Classe als öffentlicher Schüler mit gutem Erfolge absolviert hat, so hat er sich auch diejenige Bildung eigen gemacht, welche das Untergymnasium zu gewähren hat, und es liegt in der Natur der Sache, dass ein gutes Zeugnis aus der IV. Gymnasialclasse als eine Bestätigung darüber anzusehen ist, dass der betreffende Schüler das Untergymnasium absolviert hat, wodurch die Nachweisung der Zeugnisse über die früheren Semester zu dem Behufe des Übertrittes in andere das Gymnasialstudium voraussetzende Berufsverhältnisse entbehrlich ist."

Nun besitzt ein öffentlicher Schüler, welcher die IV. Gymnasialclasse absolviert hat, fünf Zeugnisse, in denen Noten aus der Naturgeschichte vom Fachlehrer enthalten sind. Bei einer Aufnahmsprüfung in die IV. Classe z. B., welche die ausreichende Vorbildung des Examinanden in sämmtlichen Gegenständen mit gewissenhafter Strenge zu erproben hat, sollte derselbe eben mit Rücksicht auf den angeführten Schlusspassus des h. M. E. wenigstens einmal einer gründlichen Prüfung aus der Naturgeschichte und zwar von einem Fachlehrer unterzogen werden. Will man aber bei der Aufnahmsprüfung in die IV. Classe z. B. bloß die geistige Reife und die Fähigkeit des Aufnahmswerbers, dem Unterrichte in dieser Classe folgen zu können, feststellen und ihn mit Rücksicht darauf, dass er ohnehin den naturgeschichtlichen Unterricht in der V. und VI. Classe genießen wird, aus der Naturgeschichte gar nicht prüfen, so könnte der Fall eintreten, dass dieser Schüler nach vollendeter IV. Classe das Gymnasium mit einem guten Zeugnisse verlässt, ohne sich den Lehrstoff der Naturgeschichte, welcher für die öffentlichen Schüler auf fünf Semester vertheilt ist, angeeignet zu haben. Das würde jedoch dem citierten h. Erlasse geradezu widersprechen, weil dann der Schüler die IV. Classe absolvieren würde, ohne sich diejenige Bildung eigen gemacht zu haben, welche das Untergymnasium zu gewähren hat. Ein solcher Schüler könnte sich beispielsweise um die Aufnahme in eine landwirtschaftliche Lehranstalt bewerben, ohne irgend welche Kenntnisse aus der Naturgeschichte zu besitzen.

Bei der Aufnahmsprüfung in die V. und VI. Classe ist der Schüler im Sinne des citierten Erlasses vom 5. Februar 1854 nicht nur aus den Unterrichtsgegenständen der vorangehenden Classe, sondern auch aus der Naturgeschichte und Physik zu prüfen.

Ob nun in diesem Falle bloß der Naturhistoriker den Aufnahmswerber aus den Naturwissenschaften zu prüfen hat oder auch der Lehrer der Physik der Prüfungscommission beizuziehen ist, das ist aus keinem Erlasse zu ersehen. Am Obergymnasium

in Czernowitz hat in solchen Fällen stets der Lehrer der Physik, welcher im verflossenen Schuljahre in der IV. Classe beschäftigt war, die Prüfung aus diesem Gegenstande vorgenommen. Nur bei Aufnahmsprüfungen in die IV. Classe wurde der Examinand aus der Naturgeschichte und Physik vom Naturhistoriker geprüft. Dieser Vorgang ist gegenwärtig mit Rücksicht darauf, dass durch den Lehrplan vom Jahre 1892 zwischen dem Unterrichte in der Physik und Naturgeschichte in der III. Classe ein inniger Zusammenhang besteht, der einzig richtige.

Bei Aufnahmsprüfungen in die VII. und VIII. Classe soll im Sinne des mehrfach angeführten h. Erlasses auch auf die abgeschlossenen Unterrichtsgegenstände zurückgegriffen werden. Der Examinand ist daher bei der Aufnahmsprüfung für die VII. Classe aus der Naturgeschichte und Physik, für die VIII. Classe auch aus der Logik zu prüfen.

Dieser Vorgang war am Czernowitzer Obergymnasium stets üblich, und es schien dies schon in Anbetracht des Bildungsganges eines öffentlichen Schülers für selbstverständlich. Wohl sind oft Meinungsverschiedenheiten darüber aufgetaucht, ob bei den Aufnahmsprüfungen in die IV., V. und VI. Classe nur der Naturhistoriker oder auch der Physiker aus den Naturwissenschaften zu prüfen habe. Dass aber bei der Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe die Prüfung aus der Naturgeschichte ganz zu entfallen hätte, daran dachte niemand. Und doch ist in Hübls Normalienindex für die österreichischen Mittelschulen (pag. 15) zu lesen: „Da es nach dem M. E. v. 23. März 1877, Z. 4231, an den k. k. L. Sch. R. für Mähren unstatthaft ist, Calcule, mit welchen die Schülerleistungen bei einer Aufnahmsprüfung bezeichnet worden sind, für die Maturitätsprüfung in Anrechnung zu bringen, so wird mit einem Schüler, der sich zur Aufnahmsprüfung für die VI. bis VIII. Classe meldet, die Prüfung aus der Mineralogie und Botanik, beziehungsweise aus allen drei Reichen der Naturgeschichte erst im Termine der Maturitätsprüfung vorzunehmen und der betreffende Schüler danach anzuweisen sein."

Nach dieser Schlussfolgerung Hübls gehört die Prüfung aus der Naturgeschichte zur Maturitätsprüfung, ohne Rücksicht darauf, ob der Aufnahmswerber für die VI. bis VIII. Classe überhaupt die Absicht hat, sich jemals einer solchen zu unterziehen. Das ist aber nicht richtig.

Der h. M. E. v. 20. Juni 1862, Z. 6020 (M. I, Nr. 286), an die Statthalterei in Galizien betont dies ausdrücklich. Es heißt darin: „. . . die Aufnahmsprüfungen haben zunächst und eigentlich den Zweck, um den Grad der Reife des Schülers für die Aufnahme in eine bestimmte Classe des Gymnasiums zu erproben, nicht aber, um als eine Art Vorprüfung für die Maturitätsprüfung zu dienen."

Ein öffentlicher Schüler des Obergymnasiums darf, selbst wenn er nur aus einem Zweige der Naturgeschichte nicht ent-

sprochen hat, nicht aufsteigen. Ein Externist kann aber nach Hübls Ansicht in die VI. bis VIII. Classe aufgenommen werden, ohne die geringsten Kenntnisse aus der Naturgeschichte zu besitzen.

Das Zeugnis, welches ein solcher Schüler beispielsweise im zweiten Semester der VIII. Classe erhält, falls er sich damit begnügen und der Maturitätsprüfung nicht unterziehen will, ist gleichwertig mit dem eines öffentlichen Schülers. Und dennoch ist der Bildungsgang beider grundverschieden. Während der öffentliche Schüler durch neun ganze Semester einen zweistufigen Unterricht in der Naturgeschichte genoss, kann ein Schüler, der als Externist infolge einer Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe aufgenommen wurde, das Gymnasium absolvieren, ohne diesen für die Entwicklung des Anschauungsvermögens unentbehrlichen Gegenstand jemals studiert zu haben. Man würde auch, falls man sich der Ansicht Hübls anschließt, in ungerechtfertigter Weise die Externisten den öffentlichen Schülern gegenüber bevorzugen.

Die Möglichkeit, dass der erwähnten Ansicht Hübls auch andere Directoren huldigen, ist nicht ausgeschlossen. Daher ist es nothwendig, der seitens der h. Unterrichtsbehörde gewiss nicht beabsichtigten Bevorzugung der Externisten ein Ende zu machen. Ich halte es demnach für angezeigt, das h. k. k. Ministerium f. C. u. U. im Wege des hochlöbl. k. k. Landesschulrathes um Erlassung genauer Vorschriften über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien zu bitten. Diese Vorschriften sollten in erster Linie Bestimmungen enthalten darüber, über welche Gegenstände und von welchen Fachlehrern der Aufnahmswerber zu prüfen ist.

Will man eine Bevorzugung der Externisten öffentlichen Schülern gegenüber verhindern, so soll man gerechterweise auch keine Mehrbelastung der ersteren zulassen. Und dennoch liegt eine solche in der Forderung, dass ein Schüler, welcher auf Grund einer Prüfung in die VI. bis VIII. Classe aufgenommen wurde, vor der Maturitätsprüfung nochmals sich der Prüfung aus der Naturgeschichte, Religion und philosophischen Propädeutik unterziehe.

In dem h. M. E. v. 3. Februar 1895, Z. 9511 ex 1894, heißt es: „Die Prüfungen aus Religion, Naturgeschichte und philosophischer Propädeutik, welche Candidaten mangels staatsgiltiger Zeugnisse aus diesen Gegenständen abzulegen haben, sind in Hinkunft regelmäßig vor der übrigen Maturitätsprüfung im Sinne der Weisungen pag. 30 vorzunehmen. Von dem günstigen Erfolge dieser Prüfungen ist die Zulassung zur weiteren Prüfung in demselben Termine abhängig. Die bei diesen Prüfungen Zurückgewiesenen sind nicht unter die Reprobierten zu zählen. Die bei dieser Vorprüfung in den einzelnen Gegenständen erworbenen günstigen Noten behalten bei

einer eventuellen neuerlichen Ablegung der Maturitätsprüfung ihre Giltigkeit."

Hier sollte doch zwischen Externisten, welche sich direct zur Maturitätsprüfung melden, und Schülern, welche auf Grund einer Prüfung in die VI. bis VIII. Classe aufgenommen wurden und nunmehr als öffentliche Schüler sich der Maturitätsprüfung unterziehen, ein Unterschied gemacht werden. Letztere sollten von dem Augenblicke an, wo sie die Aufnahmsprüfung bestanden haben, im Genusse aller Rechte der öffentlichen Schüler sein. Haben bei diesen die Noten aus Religion, Naturgeschichte und philosophischer Propädeutik für das Maturitätszeugnis Geltung, so sollten die Noten, welche ein Schüler bei der Aufnahmsprüfung aus diesen Gegenständen erworben hat, ebenso angerechnet werden. Dann würde die Vorprüfung vor der Matura und hiemit auch die Mehrbelastung solcher Schüler entfallen.

Dies ist jedoch nach den bestehenden Vorschriften unzulässig.

Zufolge h. M. E. v. 18. October 1850, Z. 7106, an den L. Sch. R. in Triest (M. I, Nr. 132) ist über die Aufnahmsprüfungen kein Zeugnis auszustellen, und zu solchen Prüfungen sind nur solche Individuen zuzulassen, welche erklären, an dem nämlichen Gymnasium ihre Studien als ordentliche Schüler fortsetzen zu wollen. Auch der früher citierte h. M. E. v. 20. Juni 1862 betont ausdrücklich, dass die Aufnahmsprüfungen nicht als eine Art Vorprüfung für die Maturitätsprüfung zu dienen haben, und nach dem h. M. E. v. 23. März 1877 (Hübls N. I. pag. 15) ist es unstatthaft, Calcule, mit welchen die Schülerleistungen bei einer Aufnahmsprüfung bezeichnet worden sind, für die Maturitätsprüfung in Anrechnung zu bringen.

Mit Rücksicht auf diese h. Erlässe und meine früheren Ausführungen stelle ich folgenden Antrag: Es ist im Wege des hochl. L. Sch. R. das h. Ministerium um eine Ergänzung des Erlasses vom 3. Februar 1895, Z. 9511 ex 1894, zu bitten, dahin lautend, dass bei den Aufnahmsprüfungen in die VI. bis VIII. Classe die Leistungen aus der Naturgeschichte, Religion und philosophischen Propädeutik mit Calculen bezeichnet werden, welche für das Maturitätszeugnis anrechenbar sind. Diese Noten hätten nur für die Anstalt, an welcher die Aufnahmsprüfung gemacht wird, Geltung. Einer Vorprüfung im Sinne der Weisungen pag. 30 hätten sich nur Externe, die sich direct zur Maturitätsprüfung melden, zu unterziehen.

Zur Begründung dieses Antrages führe ich noch Folgendes an:

Nach § 61 des O. E. sind die Aufnahmsprüfungen unter Leitung des Directors ebenso wie die Vorprüfungen vorzunehmen. Die Calcule, welche der Examinand bei einer Vorprüfung erhält, haben nach dem h. M. E. v. 3. Februar

1895 nicht bloß für den betreffenden Maturitätsprüfungstermin, sondern auch bei einer eventuellen neuerlichen Ablegung der Maturitätsprüfung Giltigkeit. Ebenso könnten die Calcule, welche der Schüler bei der Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe erworben hat, für das Maturitätszeugnis Geltung haben.

Durch den eben angeführten Erlass hat die Vorprüfung ihren ehemaligen Charakter als ein Theil der Maturitätsprüfung eingebüßt. Denn während früher die Landesschulbehörde ermächtigt war, nur auf begründetes Ansuchen zu gestatten, dass diese Prüfung schon vor der mündlichen Maturitätsprüfung abgelegt werde (Weisungen v. J. 1885, pag. 29), ist sie zufolge obigen Erlasses in Hinkunft regelmäßig vor der übrigen Maturitätsprüfung vorzunehmen.

Auch die Bestimmung desselben h. Erlasses, dass die bei einer Vorprüfung Zurückgewiesenen nicht unter die Reprobierten zu zählen sind, spricht dafür, dass die Vorprüfung den Charakter einer Aufnahmsprüfung habe. Wenn also bei der Vorprüfung Calcule gegeben werden, die für die Maturitätsprüfung Geltung haben, weshalb denn nicht bei der Aufnahmsprüfung in die VI. bis VIII. Classe, welche doch auch commissionell, mithin unter gleichen Cautelen vorgenommen wird?

Zum Schlusse noch eine Bemerkung. Ich konnte den behandelten Gegenstand auch in einer Conferenz des Gymnasiallehrkörpers zur Sprache bringen und Anträge stellen, damit sie an die Landesschulbehörde geleitet werden. Nun ist mir aber einerseits bekannt, dass ähnliche Anträge speciell betreffs der Vorprüfungen von einzelnen Lehrkörpern gestellt, jedoch von der competenten Behörde nicht berücksichtigt wurden; andererseits bin ich der Ansicht, dass die Mittelschulvereine, die doch eine Vereinigung der Lehrer der meisten österreichischen Mittelschulen sind, und an deren Berathungen auch die Landes-Schulinspectoren und Directoren theilnehmen, eine so beträchtliche Summe von Erfahrungen repräsentieren, dass sie in erster Linie berufen sind, darüber ein Urtheil zu fällen, ob gewisse Verordnungen und Erlässe sich in der Praxis bewähren oder einer Ergänzung bedürfen.

Es gehört wohl zu den wichtigsten und verdienstvollsten Aufgaben der Mittelschulvereine, an der Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens mitzuwirken, und gewiss werden begründete Anträge, die als ein Ergebnis eingehender Berathung von diesen Vereinen ausgehen, seitens der h. Unterrichtsbehörde Berücksichtigung finden.

# Vereinsnachrichten.

## *A.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Ferd. Dressler.)

### Siebenter Vereinsabend.

(7. März 1896.)

Der Obmann Prof. Feodor Hoppe begrüßt die Versammlung und theilt mit, dass Herr Hugo Lanner, Professor an der Staats-Oberrealschule in Olmütz, dem Vereine als Mitglied beigetreten sei.

Hierauf hält Dr. Siegfried Reiter seinen angekündigten Vortrag:

**„Ein deutscher Philologe (Karl Lehrs) über österreichische Schulverhältnisse und allgemeine pädagogische Fragen".**

Die Quelle, aus welcher der Vortragende geschöpft, sind die „Ausgewählten Briefe von und an Chr. A. Lobeck und K. Lehrs nebst Tagebuchnotizen". Herausgegeben von Arthur Ludwich. 2 Theile. Leipzig 1894. Duncker und Humblot.

Besonderes Interesse für uns Österreicher beanspruchen die sehr eingehenden und liebevollen Notizen, welche Lehrs über das Gymnasium in Eger, das er im Jahre 1844 in allen seinen Einrichtungen kennen lernte, in sein Tagebuch eingetragen hat. Diese Aufzeichnungen werden für den künftigen Geschichtschreiber des österreichischen Gymnasiums eine ergiebige Quelle über die Organisation dieser Lehranstalten im Vormärz liefern. Nicht geringeren Wert haben Lehrs' feinsinnige und geistvolle Erörterungen pädagogisch-didaktischen Inhalts, welche aus der Zeit seines zwanzigjährigen Wirkens am Gymnasium stammen und durchwegs von der geläuterten pädagogischen Erfahrung des großen Königsberger Hellenisten leuchtendes Zeugnis geben.

Lebhafter Beifall folgt den höchst interessanten Ausführungen des Vortragenden, dem der Vorsitzende den Dank der Versammlung ausspricht.

### Achter Vereinsabend.

(28. März 1896.)

Der Obmann begrüßt die Versammlung und meldet als neue Mitglieder an die Herren Dr. Oskar Gratzy und Dr. Josef Šorn, Professoren am Staats-Obergymnasium in Laibach.

Hierauf gibt der Vorsitzende folgende Erklärung ab:

In der Sitzung des hohen Abgeordnetenhauses vom 6. März 1896 äußerte sich der Herr Reichsrathsabgeordnete Prof. Dr. Eduard Sueß folgender-

maßen: Ich kenne ihn (es war ein politischer Beamter der VIII. Rangsclasse gemeint) zwar nicht, er ist gewiss ein vortrefflicher, ein ausgezeichneter Mensch, aber ich frage, ob die außerordentliche Verantwortung, die auf der dortigen Vertretung der Regierung liegt, durch eine Person getragen werden kann, welche die Bezüge eines besseren Gymnasialprofessors hat.

Dieser — gelinde gesagt nicht glückliche — Vergleich hat mit Recht das größte Befremden in den Kreisen der österreichischen Mittelschullehrer erregt, wie dies sehr zahlreiche Mittheilungen an den Ausschuss bewiesen. Doch war der Ausschuss der Überzeugung, dass dieser Äußerung des Herrn Reichsrathsabgeordneten Universitäts-Prof. Dr. E. Sueß nicht eine solche Bedeutung beizulegen sei, um an dieselbe eine weitere Action zu knüpfen.

Zu dieser Erklärung meldet sich niemand zum Worte.

Hierauf hält Herr Dr. Emanuel Loew seinen angekündigten Vortrag:

**„Über Concentration des grammatischen Unterrichtes auf der Elementarstufe des Gymnasiums".**

Der Vortragende erklärt in seiner Einleitung, dass es ihm in dieser schwierigen Frage lediglich darum zu thun sei, einen Theil dieser mehr theoretisch zurechtgelegten als praktisch durchgeführten Unterrichtsmethode zur Discussion zu bringen, und zwar wähle er hiefür den „Dass"-Satz.

Im Hauler'schen Übungsbuche für Secunda behandeln die §§ 27 bis 34 die verschiedenen Arten für die Übersetzung des deutschen „Dass"-Satzes ins Lateinische. Landes-Schulinspector Huemer sagte in seinem Vortrage „Über Concentration des grammatischen Unterrichtes", den er im Jahre 1882 in diesem Vereine gehalten hat: „Die Concentration des Unterrichtes fordert zunächst, dass der Unterricht in der deutschen Grammatik dem lateinischen stets um eine Stufe voraus sei, wodurch ersterem gewiss kein Schaden erwächst." Wenn wir von dieser Forderung ausgehen, so muss der Secundaner, ehe er zu den betreffenden lateinischen Übungssätzen kommt, den „Dass"-Satz unterscheiden können in: 1. Aussagesatz, 2. Heischesatz, 3. Absichtssatz, 4. Consecutivsatz, 5. Causalsatz. Er erfährt dann beim lateinischen Unterrichte zunächst, dass die Sätze der 1. Gruppe in den *accusativus cum infinitivo* treten, die der 2. und 3. Gruppe durch *ut*, beziehungsweise *ne*, der 4. Gruppe durch *ut*, beziehungsweise *ut non*, der 5. Gruppe durch *quod* wiedergegeben werden.

*a*) Die erste Ausnahme bildet für den Schüler die Construction nach *iubeo* und *veto*. Denn da auf die Verba des Befehlens und Verbietens im Deutschen nur ein Heischesatz oder eine Satzbestimmung mit dem Werte eines Heischesatzes (sogenannter verkürzter Heischesatz) folgen kann, so muss er nach *iubeo* ein *ut* (*ne*) erwarten, wie er dies nach *impero* setzen muss. Will man nun dem Schüler zeigen, dass er in der Construction von *iubeo* und *veto* keine Ausnahme zu erblicken hat, so geht man am besten von § 196 *d* in der Kummer'schen Grammatik aus. Dort heißt es: „Verschärfte Befehle . . . werden im Deutschen auch durch den Indicativ des Präsens ausgedrückt, z. B. du nimmst das Geld, welches du gefunden hast, wieder zurück und behältst es in Verwahrung!"[1]) Der verschärfte Befehl hat,

---

[1]) Es trifft sich sehr gut, dass dieses Beispiel der Erzählung Hebels „Der kluge Richter" entlehnt ist, die ins Lampel'sche Lesebuch für die I. Classe aufgenommen erscheint.

wie wir sehen, die Form des Aussagesatzes, muss daher im Lateinischen, wie alle Aussagesätze, in den *accusativus cum infinitivo* treten. Wenn es nun, um das bekannteste Beispiel hier zu erläutern, heißt: „Cäsar befahl den Soldaten, eine Brücke zu bauen", so lautet der verschärfte Befehl in unabhängiger Form: „Die Soldaten bauen eine Brücke!" Oder: „Cäsar befahl, eine Brücke zu bauen." Unabhängig: „Eine Brücke wird gebaut!" Daher lateinisch im ersten Falle: „*Caesar **milites** pontem **facere** iussit*"; im zweiten Falle: „*Caesar pontem **fieri** iussit*". Dieselbe Construction ist aus demselben Grunde nach *veto = iubeo . . . non . . .*[1])

*b*) Die Construction nach den Verben des Fürchtens wird dem Schüler wohl leicht klar durch den Hinweis auf „fürchten, dass = wünschen, dass nicht".

*c*) Da auch „hindern, dass" gleichkommt einem „wünschen, dass nicht", so ist „*ne*" nach den Verben des Hinderns für den Schüler leicht begreiflich. Anders steht es mit „*quominus*" nach diesen Verben. Gewöhnlich begegnet man der Auffassung, *quominus* sei gleich *ut eo minus* damit desto weniger; deshalb werden die mit *quominus* eingeleiteten Sätze als Finalsätze erklärt. Das aber ist durchaus verfehlt. Der Charakter der lateinischen Sprache, deren hervorstechendstes Merkmal die Wortarmut ist, nöthigt uns von vornherein zur Annahme, dass den mit *ne* eingeleiteten Sätzen eine andere Auffassung zugrunde liegt als den mit *quominus*. Sind also die mit *ne* eingeleiteten Sätze Finalsätze, so können die mit *quominus* eingeleiteten Sätze im Sinne des Lateiners nur consecutive sein. *Quominus* ist also nicht „damit desto weniger", sondern consecutiv „wodurch nicht recht". Zu diesem Schlusse gelangen wir auch auf folgende Weise. Jedes consecutive Satzgefüge, aber auch nur ein solches, kann durch Umkehr der Sätze in ein causales verwandelt werden und umgekehrt. Ein Satz wie: „*Caesar frumento minus uti poterat, quod Helvetii iter ab Arare averterant*" kann bei Umkehr des Satzverhältnisses nur lauten: „*Helvetii iter ab Arare averterant, quo minus Caesar frumento uti posset.*" Der Umstand, dass in den Sätzen mit *quominus* die *consecutio temporum* streng eingehalten wird, wie in den Finalsätzen, hat zu der meiner Ansicht nach irrigen Auffassung des *quominus* als einer Finalpartikel geführt.[2])

Sind wir aber einmal überzeugt, dass *quominus* einen Folgesatz ausdrückt, so müssen wir dies den Schülern von allem Anfange an in diesem Sinne erklären, selbst wenn die Schwierigkeiten bei dieser Erklärung anfänglich größere sein sollten.

---

[1]) Vgl. die Ausführungen des Vortragenden in der „Zeitschr. f. öst. Gymn." [illegible] S. 1134—1136.

[2]) Gewöhnlich erklärt man den Coniunctiv perfecti in Consecutivsätzen nach vorausgehendem Präteritum damit, dass man sagt, die Consecutivsätze hätten eine freiere Zeitenfolge, sie hätten ohne Rücksicht auf das Tempus des vorausgehenden Satzes den Conjunctiv derjenigen Zeit, die der Consecutivsatz in unabhängiger Form haben müsste. Daher kommt es, dass man häufig sagt, in diesem Folgesatze könnte ebensogut der Coni. imperf. wie perf. stehen. So lesen wir im Hauler'schen Übungsbuche § 50, Satz 4: „*Hannibal adeo gravi morbo affectus est oculorum, ut postea numquam dextro aeque bene **uteretur***", während Nepos (Hann. § 4) „***usus sit***" geschrieben hat. Nepos wollte mit dem Coni. perf. offenbar eine mit Rücksicht auf die Ursache später eingetretene Wirkung zum Ausdrucke bringen. Darin, glaube ich, liegt der Unterschied zwischen dem Coni. perf. und Coni. imperf. im Folgesatze nach vorausgehendem Präteritum: Der Coni. imperf. drückt die mit der Ursache gleichzeitig eintretende Wirkung aus, der Coni. perf. die später eintretende Folge.

*d)* Die causalen „Dass"-Sätze bieten dem Schüler keine Schwierigkeit, da in diesen Sätzen für „dass" „weil" eingesetzt werden kann.

Somit hat der Schüler die Möglichkeit, jede Art des „Dass"-Satzes ins Lateinische zu übertragen. Und doch bleibt uns im Lateinischen noch eine Satzpartikel übrig, die noch nicht besprochen wurde, nämlich *quin*. Auch hier erfahre der Schüler von vornherein die richtige Erklärung. Diese ist die, dass *quin* gleichkommt dem im Deutschen in rhetorischen Fragen so häufig gebrauchten „warum nicht?" Alle mit ***quin*** eingeleiteten Sätze lassen sich auf diese ursprüngliche Bedeutung des *quin* zurückführen.

1. ***Dubitari non** debet, **quin** fuerint ante Homerum poetae.* Der Nebensatz lautet unabhängig: „Warum gab es vor Homer nicht Dichter?"

2. *Alpes **non** sunt **tam** altae, **quin** superari possint.* Unabhängig! „Warum könnten die Alpen nicht überschritten werden? Sie sind nicht so hoch."

3. ***Nihil impedit, quin** Alpes superemus.* „Warum sollten wir die Alpen nicht überschreiten? Nichts hindert."

Freilich muss auch hier der Unterricht in der deutschen Grammatik dem Lateinischen vorarbeiten. Es müssen die Fragesätze in der deutschen Grammatik ausführlicher behandelt werden.

Im allgemeinen erscheint es also, um das Verständnis für die Übersetzung des deutschen „Dass"-Satzes ins Lateinische vorzubereiten, wünschenswert, dass die deutsche Grammatik für Gymnasien

*a)* dem „Dass"-Satze einen eigenen Abschnitt widme und ihn eintheile in: 1. Aussagesatz, 2. Heischesatz, 3. Absichtssatz, 4. Folgesatz, 5. Causalsatz;

*b)* dass sie für den Gebrauch des Indicativs im Sinne des Imperativs den Terminus „Iussiv" einführe und diesen vom Imperativ scheide;

c) dass sie die Fragesätze ausführlicher behandle, etwa wie in der deutschen Grammatik von Kummer § 198, wo Wortfragen, Satzfragen und — wenigstens in einer Anmerkung — auch rhetorische Fragen unterschieden werden.

Nachdem der Obmann dem Vortragenden gedankt hat, ergreift das Wort Herr Dir. L. Lampel und bemerkt, dass die Forderung, der deutsche Unterricht müsse dem lateinischen um eine entsprechende Stufe voraus sein, unbestritten sei; ob sich aber aus diesem Grundsatze die Forderungen ableiten lassen, die heute hier gestellt wurden, scheine zweifelhaft. Im deutschen Unterrichte könne doch nur das ausführlich durchgenommen werden, was der Fassungskraft der Schüler auf dieser Stufe angemessen ist. Trete nun der Fall ein, dass der Schüler für diese feineren Unterschiede der „Dass"-Sätze noch nicht empfänglich ist, so müsste man auf diese ausführliche Behandlung verzichten. Der Lehrplan wolle sie ja auch erst in der IV. Classe durchgenommen wissen. Redner bekenne, dass es ihn immer Mühe genug koste, die Schüler in dieser Classe mit der Sache vollkommen vertraut zu machen. Es sei aber auch durchaus nicht nöthig, dass sämmtliche Formen des „Dass"-Satzes vorher im deutschen Unterrichte behandelt werden

Man müsse der unbewussten mechanischen Aufnahme, der rastlosen Wiederholung in den unteren Stufen sehr viel überlassen.

Wenn der Schüler immer wieder höre: *impero, ut* — *gaudeo, quod* — *iubeo* mit *accus. cum infinitivo*, und ihm dieser Klang geläufig geworden sei, so sei schon vieles gewonnen. Die Erklärung dieser Erscheinung könne man sich auf eine spätere Zeit aufheben. Die II. Classe soll man nicht mit syntaktischem Stoffe überlasten. Es gebe Arbeit genug, die Declinationen, Conjugationen, Participialconstructionen etc. tüchtig einzuüben.

Prof. Dr. Klement zeigt, wie man auch bei der gebräuchlichen deutschen Schulgrammatik einem Theile der von dem Vortragenden gestellten Forderungen nachkommen könne.

Übrigens sei die Begründung dieser Forderungen im einzelnen keineswegs zweifellos. Er billige es wohl, die sprachlichen Erscheinungen selbst schon auf der untersten Stufe des Lateinunterrichtes aufzuklären, sofern diese Erklärung einer leichteren Auffassung dient, aber z. B. die Erklärung der Construction des *acc. c. inf.* nach *iubeo* durch den „Iussiv" bedeute keineswegs eine Lösung, sondern nur eine Verschiebung des Räthsels neben *impero, ut.* Er selbst schlägt diesbezüglich vor, dem Schüler zu sagen: „*iubeo* heißt eigentlich, ich halte für recht", dadurch sei für den Schüler alles erklärt. In anderen Fällen sei es nothwendig, den Gegensatz zwischen der lateinischen und deutschen Auffassung zu betonen, wie für die Construction der *verba timendi* etwa durch die Regel: „Nach den Ausdrücken der Furcht steht im Leiteinischen, abweichend vom Deutschen, ein abhängiger Heischesatz, den man erhält, wenn man sich fragt, was das Subject wünscht" — eine Regel, die, streng angewendet, auch die gewöhnlichen Fehler wegen des phraseologischen „können" und des futurischen „werden" verhütet.

Dir. L. Lampel warnt noch einmal vor einer Überlastung. Manche der vorgebrachten Erklärungen führen auf den untersten Stufen zur Erschütterung und nicht zur Festigung. Der directe Weg zum Ziele sei, wieder und wieder zu sagen und schreiben zu lassen „*impero, ut*" etc. Die syntaktischen Erscheinungen sind auf der untersten Stufe auf Treue und Glauben hinzunehmen, später folgt die Erklärung, soweit sie möglich ist.

Prof. Zycha spricht im Sinne des Dir. Lampel.

Prof. Dr. Wotke stimmt ebenfalls dem Dir. Lampel bei und führt aus, dass die wissenschaftlichen Erklärungen des Sprachgebrauches des Vortragenden nicht alle unanfechtbar seien.

Dr. E. Loew erwidert, er habe von vornherein erklärt, er wolle das Vorgebrachte nicht unbedingt eingeführt wissen, sondern er habe es nur der Erwägung anheimgestellt, und vertheidigt mehrere seiner Erklärungen gegenüber Dr. Wotke. Was namentlich *quin* anbelange, so müsse man schon in der II. Classe eine Erklärung geben, warum es das einemal „dass", das anderemal „dass nicht" heiße.

Der Vorsitzende dankt hierauf allen, die sich an der Debatte betheiligten, und schließt die Versammlung.

## Neunter Vereinsabend.

(25. April 1896.)

Der Obmann begrüßt die Anwesenden und meldet die Herren Johann Fegerl und Rudolf Milan, beide Professoren am Gymnasium in

M.-Neustadt, sowie Herrn Dr. Alois Gaheis, Präfecten am Gymnasium der Theresianischen Akademie, als neue Mitglieder an.

Hierauf macht der Obmann die Mittheilung, dass der in der letzten gemeinsamen Sitzung beschlossenen Resolution sich alle verbündeten Vereine und der „Ústřední spolek českých professorů" in Prag angeschlossen haben. (Lebhafter Beifall.) Auch sei in zahlreichen Zuschriften den Wiener Collegen der herzlichste Dank für die würdige Vertretung der gemeinsamen Standesinteressen ausgesprochen worden. (Beifall.)

Hierauf hält Herr Regierungsrath Dr. Alois v. Egger-Möllwald seinen angekündigten Vortrag:

**„Neuere Beiträge zur österreichischen Schulgeschichte"** (S. 339).

In warmen Worten dankt der Obmann dem Herrn Vortragenden, dessen Ausführungen mit allgemeinem Beifalle aufgenommen wurden.

Sodann hebt Prof. Dr. K. Wotke hervor, welche Verdienste sich Herr Regierungsrath Dr. v. Egger-Möllwald um den Verein für Schulgeschichte erworben habe. Die Bedeutung des Vereines werde in Österreich noch viel zu wenig gewürdigt.

Regierungsrath Dr. v. Egger-Möllwald lehnt das ihm gespendete Lob ab, doch stimme er dem vollkommen bei, was über den Wert der Bestrebungen des Vereines vom Herrn Vorredner gesagt wurde. Es sei nur zu wünschen, dass die österreichische Gruppe in der Lehrerwelt mehr Boden gewinne, damit Österreichs Verdienste um die Hebung des Schulwesens auch im Auslande gebürend gewürdigt werden. Dies geschehe jetzt nicht, weil man die ruhmvolle Vergangenheit der österreichischen Schulen nicht kenne; denn welch tüchtige Schulmänner Österreich auch früher gehabt habe, beweise die jüngst erschienene Arbeit des Prof. Jakob Zeidler. Der Verein verdiene die vollste Sympathie der österreichischen Lehrer. (Lebhafter Beifall.)

Der Obmann theilt hierauf mit, dass dies der letzte Vereinsabend in diesem Vereinsjahre sei, und schließt mit dem Wunsche auf ein fröhliches Wiedersehen nach den Ferien die Versammlung.

---

## *B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag.

(Mitgetheilt vom Obmanne Prof. M. Strach.)

### Zehnte Vereinsversammlung.

(28. April 1896.)

In der zehnten periodischen Versammlung, an welcher auch die Herren Universitäts-Proff. Dr. A. Schultz und Dr. Svoboda theilnahmen, übermittelte zunächst der Obmann dem Vereine den Dank des Herrn Sectionschefs Dr. Wilhelm v. Hartel für die anlässlich seiner in Aussicht genommenen Ankunft in Prag geplante festliche Veranstaltung. Hierauf theilte er mit, dass der Ausschuss in Angelegenheit der Gehaltsregulierung sich der in den Hauptpunkten (gleicher Stammgehalt, Stabilisierung der Supplenten) mit den Petita der Prager Vereine übereinstimmenden Reso-

lution der Wiener Vereine angeschlossen habe, welche Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister am 26. April überreicht und in äußerst liebenswürdiger Weise entgegengenommen worden. Nachdem hierauf der Obmann die Einladung des Vereines für Geschichte der Deutschen in Böhmen zu der am 16. Mai in Aussig abzuhaltenden Wanderversammlung übermittelt hatte, ertheilte er das Wort dem Herrn Prof. Th. A. Christ zu seinem Vortrage:

**„Über Fortbildungscurse für Mittelschulprofessoren".**

Der Vortragende besprach in einigen einleitenden Sätzen die Bedeutung des Anschauungsunterrichtes für verschiedene Fächer der Mittelschulen, um dann über die Art seiner Förderung zu sprechen. Er berichtete ausführlich über die Einrichtung der Ferialcurse für Gymnasiallehrer im Deutschen Reiche und die Erfolge einer ähnlichen Einrichtung an der Universität in Innsbruck und befürwortete unter Hervorhebung ihrer Vortheile, unter denen namentlich auf die Heranziehung der außerhalb Prags wohnenden Lehrer Gewicht zu legen sei, die Einbringung einer Petition an das hohe Ministerium für Cultus und Unterricht, welche die Umwandlung der an der k. k. deutschen Universität in Prag bestehenden Fortbildungscurse in Ferialcurse anstreben sollte. — An die wertvollen Ausführungen des Herrn Vortragenden, für welche der Obmann im Namen der Versammlung dankte, schloss sich eine lebhafte Debatte, deren Fortsetzung für eine der nächsten Sitzungen angesetzt wurde.

### Elfte (Wander-) Versammlung.

(3. Juni 1896.)

Dieselbe fand bei günstigstem Wetter unter äußerst lebhafter Betheiligung von Vereinsmitgliedern und Gästen, darunter auch zahlreichen Damen, in Karlstein statt, wo die Burg unter der liebenswürdigen, sachkundigen Führung des Herrn Universitäts-Prof. Dr. Josef Neuwirth besichtigt wurde. Unermüdlich gab derselbe seine nach Form und Inhalt gleich hochstehenden Erklärungen, die namentlich eingehend die Marien- und Kreuzkapelle behandelten. Unter der lebhaften Zustimmung gab namens des Vereines der Obmann dem herzlichsten Danke Ausdruck.

---

## C. Sitzungsbericht des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Dr. Josef Frank.)

### Fünfunddreißigste Vereinsversammlung.

(Radautz, 1. Juni 1896.)

Anwesend 25 Mitglieder, darunter Schulrath Dir. Klauser, Dir. v. Mor und 9 Mitglieder aus Czernowitz.

Der Obmannstellvertreter Prof. Ustyanowicz (Radautz) begrüßt die Versammlung, besonders aber die Czernowitzer Mitglieder aufs herzlichste und ersucht den Obmann Prof. Dr. Polaschek, den Vorsitz zu übernehmen.

Der Obmann dankt für die freundliche Begrüßung und theilt mit, dass seitens der Mittelschulvereine eine Danksagung an Se. Excellenz den Herrn Minister Dr. Paul Freiherrn v. Gautsch für seine Mitwirkung an dem Zustandekommen des Pensionsgesetzes geplant werde.

In einer *ad hoc* einberufenen Ausschusssitzung sei der Beschluss gefasst worden, mit Rücksicht darauf, dass alle Vereine bei wichtigen Anlässen, so namentlich noch vor kurzem betreffs der Gehaltsregulierung gemeinsam vorgegangen sind und dadurch ihre Einigkeit bekundet haben, auch eine gemeinsame Adresse an Se. Excellenz den Herrn Minister gelangen zu lassen. Diesen Ausschussbeschluss bringe er als Antrag vor die Versammlung mit dem Ersuchen, ihn anzunehmen.

Nach einer kurzen Debatte, an der sich Schulrath Dir. Klauser, Dir. v. Mor, der Obmann und die Proff. Norbert Schwaiger, Dr. Pawlitschek und Dr. Frank betheiligt haben, und die nur auf die Form Bezug hatte, wurde zunächst einstimmig folgender Beschluss gefasst: „Die 35. Versammlung der ‚Bukowiner Mittelschule‘ spricht Sr. Excellenz dem Herrn Minister für Cultus und Unterricht Dr. Paul Freiherrn v. Gautsch und der hohen Regierung den innigsten Dank für das Zustandekommen des Pensionsgesetzes aus."

Ferner wurde der Ausschuss beauftragt, falls eine gemeinsame Dankeskundgebung nicht zustande kommt, selbständig vorzugehen.

Der Obmann theilt ferner mit, dass am 2. Juni l. J. unser Vereinsmitglied, Landesregierungsrath Dr. Freiherr v. Schwind, welcher an allen Verhandlungen stets den regsten Antheil nehme, seine Vermählung feiere, und ersucht um Ermächtigung, ihn im Namen der Versammlung zu beglückwünschen. (Geschieht.)

Hierauf erhält Gymnasiallehrer Ferdinand Saxl (Radautz) das Wort zu seinem Vortrage:

**„Inwieferne ist bei der Übersetzung der Dichterlectüre eine Einwirkung auf das Gemüth und die Phantasie möglich?"**

Nach einigen einleitenden Worten über die Grenzen der Übersetzungskunst zeigte der Vortragende am zweiten Gesange der Äneis, welche Mittel anzuwenden wären, um eine ebenso dem *color poeticus* als den im Thema enthaltenen Forderungen gerecht werdende Übersetzung zustande zu bringen. Neben grammatischen Gesichtspunkten, als: Auslassung des Hilfszeitworts, Anwendung des sächsischen Genitivs, Nachstellung des attributiven Adjectivs, Verwendung anschaulicher und prägnanter Ausdrucksweise u. a. seien es namentlich die *lumina orationis*, die eine ganz besondere Sorgfalt in der Übersetzung erheischten, wobei man sich vor dem Zuviel ebenso zu hüten habe wie vor dem Zuwenig.

Reichlichen Beifall zollte die Versammlung dem Vortragenden für seine interessanten und belehrenden Ausführungen. Auch der Obmann dankte noch speciell namens des Vereines und bemerkte, dass er den Vorgang, welchen der Vortragende bei der Lectüre der altclassischen Dichter empfehle, als den richtigen anerkenne. Mit Schauer erinnere er sich noch aus seiner Gymnasialzeit an manche lederne Übersetzung, welche vom Lehrer ohne jede weitere Begründung und sachliche Erklärung als die gelungenste hingestellt und deren wörtliche Wiedergabe von den Schülern verlangt wurde. Im Sinne des Vortragenden verweise er auch

noch auf das Büchlein von Paul Cauer „Die Kunst des Übersetzens", das er der besonderen Berücksichtigung der Fachcollegen empfehle.

Der Obmann erklärt hierauf die Sitzung für geschlossen.

Der Obmannstellvertreter Prof. J. Ustyanowicz dankt sämmtlichen Mitgliedern für ihr Erscheinen, den Czernowitzern speciell noch dafür, dass sie die Opfer an Zeit und Geld nicht gescheut haben, um an der Versammlung theilzunehmen, wodurch sie ihre besondere Sympathie für die Radautzer Collegen neuerlich bewiesen haben.

Schließlich ersucht er alle Mitglieder, sich an dem geselligen Theile des Abends und am nächsten Morgen an der Fahrt nach Burla zu betheiligen, wo unter Leitung des Conservators und Schulrathes Dir. Klauser die Eröffnung eines großen Tumulus vorgenommen werde.

---

## *D.* XV. Protokoll der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Prof. Feodor Hoppe.)

(12. Juni 1896.)

Anwesend sind die Mitglieder der Commission.

Der Vorsitzende, Landes-Schulinspector Dr. J. Huemer, begrüßt die Erschienenen und verweist darauf, dass das Modell des Parthenon, ausgeführt von Herrn Prof. George Niemann, in der archäologischen Sammlung der Universität aufgestellt ist. Dem hohen k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht, Herrn Prof. George Niemann und Herrn Hofrath Otto Benndorf gebüren der wärmste Dank, dass ein so ausgezeichnetes Anschauungsmittel für Universitäten und Mittelschulen geschaffen wurde.

Die Commission erklärt es für wünschenswert, dass in allen Universitäts- und Landeshauptstädten ein solches Modell aufgestellt werde; es sei dies besonders in den Städten leichter möglich, in welchen die bestehenden Museen die Kosten für die Herstellung des Modells eventuell mit Unterstützung des Staates und opferwilliger Privater beschaffen können.

Der Vorsitzende erwähnt ferner, dass die letzte (5.) Lieferung der im Auftrage der Commission von F. Hoppe herausgegebenen Bilder zur Mythologie und Geschichte der Griechen und Römer (Wien, Graeser) bald erscheinen werde.

Sodann macht der Vorsitzende aufmerksam, dass von der Gesellschaft für vervielfältigende Kunst unter Mitwirkung namhafter Künstler und Gelehrter Bilderbogen für Schule und Haus nach Art der Münchener Bilderbogen herausgegeben werden; das erste Heft soll im September d. J. erscheinen. Die Bilderbogen werden die verschiedenen Unterrichtsdisciplinen umfassen; der Preis des Bogens ist auf 5 kr. (coloriert 7 kr.) festgesetzt.

Die Commission begrüßt dieses Unternehmen und spricht die zuversichtliche Erwartung aus, dass infolge der Herstellung billiger, aber sachlich und künstlerisch entsprechender Bilderhefte allmählich aus den Lehrbüchern die zerstreuenden Illustrationen verschwinden werden.

abgesehen natürlich von den für das Verständnis nothwendigen Abbildungen z. B. in den mathematischen, physikalischen und naturgeschichtlichen Lehrbüchern.

Prof. E. Reisch (Innsbruck), unter dessen Führung die österreichischen Stipendiaten einige Städte Italiens besuchten, spricht sich in einem Briefe über das Resultat der Reise sehr befriedigt aus und erwähnt unter anderem: „Alle Theilnehmer haben mir durch ihren Eifer und durch die Dankbarkeit, die meine Verdienste weit überschätzt hat, die Mühe reichlich gelohnt, so dass auch späterhin dies eigenartige Capitel meiner Lehrthätigkeit mir in angenehmer Erinnerung bleiben wird."

Daran anknüpfend hebt Hofrath Benndorf die Wichtigkeit der archäologischen Curse nicht bloß für die Mittelschullehrer, sondern auch für die den Curs leitenden Universitätsdocenten hervor und spricht den Wunsch aus, dass diese Institution eine ständige werden möge.

Es werden noch die großen Verdienste von W. Dörpfeld, Petersen und A. Mau um diese archäologischen Wandercurse in Griechenland und Italien erwähnt. Besonders die österreichischen Stipendiaten wurden stets mit der größten Freundlichkeit von den genannten Gelehrten gefördert und unterstützt. Dies beweise auch ein Brief des Prof. S. Lederer, der in Italien und Griechenland eine große Anzahl von Aufnahmen besonders von Landschaftsbildern für das Skioptikon sammelte und in Griechenland sich der besonderen Unterstützung Dörpfelds erfreute.

Herr Prof. A. Conze (Berlin) theilt brieflich mit, dass die Generalverwaltung der Königlichen Museen in Berlin mit dankenswertem Entgegenkommen bestimmt hat, dass jeder der folgenden Abgüsse einschließlich guter Verpackung, aber ausschließlich der Transportkosten zu dem beigesetzten, erheblich ermäßigten Preise an höhere Schulen des Deutschen Reiches und Österreichs abgegeben werden soll, sobald zwanzig Abnehmer des Abgusses von Seite des Archäologischen Instituts bei der Generalverwaltung bis zum 15. Januar 1897 angemeldet sein werden. Verzeichnis der käuflichen Abgüsse des Kunstgewerbemuseums: Nr. 269. Dorisches Capitäl vom Parthenon (verkleinert) 7 Mk., Nr. 273. Ionisches Capitäl vom Erechtheion (verkleinert) 15 Mk., Nr. 277. Korinthisches Capitäl vom Tempel des Jupiter Stator zu Rom (verkleinert) 32 Mk. 50 Pf. Verzeichnis der käuflichen Abgüsse der Museumsformerei (Originalgröße): Nr. 210. Statue des Sophokles im Lateran (Friederichs-Wolters 1307) 140 Mk., Nr. 264. Statue der Niobide (Chiaramonti) im Vatican (Fr.-W. 1261) 153 Mk., Nr. 1279. Friesplatte vom Parthenon im britischen Museum (Michaelis Taf. 9, IX) 24 Mk. 50 Pf., Nr. 1866. Büste des Hermes von Praxiteles in Olympia 27 Mk., Nr. 2140 (unergänzt) oder 2141 (ergänzt). Weiblicher Kopf aus Pergamon in Berlin 9 Mk. Bestellungen sind vor dem 1. Januar k. J. zu richten an Prof. A. Conze (Berlin, W., Corneliusstraße 2).

Hierauf werden folgende Publicationen vorgelegt und von der Commission empfohlen:

1. Denkmäler griechischer und römischer Sculptur. Auswahl für den Schulgebrauch aus der von Heinrich Brunn und Friedrich Bruckmann herausgegebenen Sammlung. Veranstaltet und mit erläuterndem Texte versehen von A. Furtwängler und H. L. Urlichs

(Verlagsanstalt für Kunst und Wissenschaft vormals Fr. Bruckmann, München 1895). 5 Lieferungen zu je 10 Tafeln; Preis der Lieferung 20 Mk. Bei Subscription einer gewissen Anzahl von Exemplaren Preis des ganzen Werkes 70 Mk.

2. Jos. Langl, Grundrisse hervorragender Baudenkmale. Ein Lehrbehelf für den kunstgeschichtlichen Unterricht an höheren Lehranstalten. (Ergänzung zu J. Langls Bildern der Geschichte.) Inhalt: Nr. 1. Tempel von Edfu. Nr. 2. Akropolis von Athen. Nr. 3. Parthenon. Nr. 4. Theater des Dionysos. Nr. 5. Forum Romanum. Nr. 6. Haus des tragischen Poeten in Pompeji. Nr. 7. S. Paolo fuori le mura, Rom. Nr. 8. Hagia Sophia in Constantinopel. Nr. 9. Moschee Tulun und Moschee des Sultan Hassan in Kairo. Nr. 10. Dom zu Speyer. Nr. 11. Dom zu Köln. Nr. 12. St. Peter zu Rom. Besonders auch für Realschulen geeignet.

3. Arthur Schneider. Das alte Rom. Entwicklung seines Grundrisses und Geschichte seiner Bauten auf 12 Karten und 14 Tafeln dargestellt. Mit einem Plane der heutigen Stadt sowie einer stadtgeschichtlichen Einleitung. Leipzig, Teubner 1896. 16 Mk.

4. Karl Sittl, Die Anschauungsmethode in der Alterthumswissenschaft. Gotha, Perthes 1896.

Schließlich werden die von Prof. Dr. W. Hensell (Darmstadt) hergestellten Modelle zur Veranschaulichung antiken Lebens besprochen und zur Anschaffung empfohlen. Die gegenwärtige Sammlung umfasst folgende Modelle: Homerischer Streitwagen (27 Mk.), Homerische Thür (9 Mk. 50 Pf.), Spinnapparat (6 Mk.), Aufrechter Webstuhl (17 Mk. 50 Pf.), Pluteus, Vinea, Grabschildkröte, Brechschildkröte (die vier Modelle zusammen 15 Mk.), Testudo arietaria (9 Mk. 50 Pf.), Schüttschildkröte (17 Mk. 50 Pf.), Belagerungsthurm (30 Mk.), Römische Katapulte (30 Mk.), Diptychon mit Stilus (5 Mk.), Buchrolle (9 Mk. 50 Pf.), Römisches Haus (48 Mk.). Den Modellen werden Erläuterungen unentgeltlich beigegeben; in den Preisen sind die Kosten für Verpackung und Versendung enthalten. Zu beziehen sind die Modelle nur direct von der Verlagsbuchhandlung Moriz Diesterweg, Frankfurt a. M.

# Miscellen.

## Einige Worte über den Wert der analytischen Methode besonders beim Sprachunterrichte im Böhmischen an deutschen Mittelschulen.

Von Prof. Dr. **Fr. Nábělek.**

I.

Wo an deutschen Mittelschulen der Unterricht im Böhmischen eingeführt ist, soll dem Schüler Gelegenheit geboten werden, sich die Kenntnis des Böhmischen in dem Grade anzueignen, dass er imstande ist, sich in der böhmischen Sprache mündlich und schriftlich correct auszudrücken. Es sind, wenn Böhmisch unobligat ist, hiezu wöchentlich nur zwei Stunden bestimmt, meist von 11 bis 12 oder von 4 bis 5 Uhr, recht ungünstig sowohl für den Lehrer als auch für den Schüler, da beide nach einem drei-, bezüglich zweistündigen Unterrichte schon müde sind und nun noch eine Stunde im Lehrzimmer verweilen sollen, wo die Luft kaum mehr athembar ist. Beim Vertheilen und beim Ausmaße des Lehrstoffes in den obligaten Gegenständen ist auf das unobligate Böhmisch keine Rücksicht genommen worden, die Schüler haben in den obligaten Gegenständen soviel zu leisten und werden in den obligaten drei, bezüglich zwei vorangehenden Stunden derart angestrengt, dass sie dann kaum mehr disponiert sind, noch eine Stunde dem Unterrichte aufmerksam zu folgen. Ein äußeres Nöthigungsmittel wie bei einem obligaten Gegenstande — eine ungünstige Note — besteht für viele Schüler nicht; der unselige Nationalitätenstreit, welcher das Leben nach allen Richtungen hin vergiftet, lässt manchmal auch den Schüler keine besondere Liebe und Zuneigung zu der zweiten Landessprache fassen. Und doch verlangt das Erlernen einer Sprache ungemein viel Fleiß, Ausdauer und Hingabe an den Gegenstand.

Wird es möglich sein, bei so ungünstigen Umständen das oben erwähnte Ziel zu erreichen, wenn man die Resultate des obligaten Sprachunterrichtes im Latein und Griechisch an Gymnasien, im Französischen und Englischen an Realschulen bei so vielen wöchentlichen Stunden erwägt? Man wird gewiss die knapp bemessene, dazu noch äußerst ungünstige Zeit ökonomisch ausnützen und eine Methode wählen müssen, die das unter solchen Umständen überhaupt Erreichbare auch erreichen lässt. Gegenwärtig hält man namentlich in den modernen Sprachen die analytische Unterrichtsmethode für die beste. Ist sie es auch?

II.

Die analytische Methode zum Erlernen der französischen und englischen Sprache von Toussaint-Langenscheidt hat ungemein viele Anhänger, eine möglichst große Verbreitung und Nachahmung gefunden und die analytische Methode überhaupt gefördert; wer die Unterrichtsbriefe für das Selbststudium des Französischen oder Englischen kennt, die Vorschriften erwägt, welche dem nach dieser Methode Lernenden gleich in dem ersten Briefe gegeben werden, wird dieser Methode gewiss seine Anerkennung nicht versagen. Bekanntlich wird in diesen Unterrichtsbriefen gleich mit dem Lesen eines Romanes, im Französischen „*Atala*" von Chateaubriand, im Englischen „*A Christmas Carol*" von Charles Dickens begonnen. Wenn es möglich wäre, in der Schule so zu verfahren wie in den Unterrichtsbriefen, welche für einzeln Lernende geschrieben sind (in der Schule übernimmt der Lehrer das Lehren der richtigen Aussprache und die interlineare Übersetzung), so wäre diese Methode auch für die Schule zu empfehlen. Es wird gleich in der Anleitung nachdrücklich auf die Wichtigkeit einer gründlichen Kenntnis der Grammatik hingewiesen und auf die Übung im Übersetzen aus der Unterrichtssprache ins Französische, respective ins Englische, großes Gewicht gelegt, dem Lernenden auch hiezu reichlich Gelegenheit geboten, indem in jedem Briefe nach Absolvierung eines bestimmten Quantums von Grammatik Aufgaben zum Übersetzen in die zu erlernende Sprache aufgegeben werden in der richtigen Voraussetzung, dass man in einer fremden Sprache voll und ganz nur soviel weiß, was man in ihr auch schriftlich correct ausdrücken kann. In dem Theile, welcher sich mit Conversation beschäftigt, sind Vocabeln und Wortformen den Übungen vorangeschickt, so dass der Lernende nirgends im Zweifel darüber zu sein braucht, was er liest. Der Lernende soll ja nicht weitergehen, bevor das Vorangehende nicht gründlich einstudiert ist, und alle Aufgaben, besonders die Übersetzungen, vollständig erledigt sind. In der Schule kann der Lehrer nicht warten, bis alle Schüler den Lehrstoff gründlich und vollständig absolviert haben, wenn er auch einige zurücklassen sollte; unter denjenigen, die er aufsteigen lässt, werden Schüler sein, welche den Lehrstoff „vorzüglich", „lobenswert", „befriedigend", „genügend", „genügend, schwächer im Schriftlichen" absolviert haben. Unsere Sprachbücher, welche diese Methode nachahmen, sehen die Grammatik meist als ein nothwendiges Übel an, enthalten keinen Übungsstoff zum Übersetzen in die zu erlernende Sprache, ja manche verlangen, dass überhaupt aus der Unterrichtssprache in die fremde Sprache nicht übersetzt werden soll, und bieten auf diese Weise dem Lernenden keine Gelegenheit, seine Gedanken in der fremden Sprache auch schriftlich correct auszudrücken. Ein Schulbuch soll musterhaft sein, der Schüler beruft sich ja oft auch gegen seinen Lehrer auf sein Buch; der oben erwähnte Mangel allein sollte schon hinreichen, ein solches Buch zum Schulgebrauche nicht zuzulassen. Gerade das, was dem Lehrverfahren nach Toussaint-Langenscheidt einen hohen Wert verleiht, wird in unseren Sprachbüchern nicht beachtet. Das Lehren der Grammatik in der Weise, dass der Lehrer aus der Lectüre den grammatikalischen Stoff systematisch ordnet, anschreibt, der Schüler in ein Heft abschreibt, nimmt viel Zeit in Anspruch, die man besser verwenden würde zur praktischen

Einübung an Beispielen durch Übersetzung aus der Unterrichts- in die fremde Sprache. Jedermann denkt in seiner Muttersprache, man wird es nicht dahin bringen, dass der Schüler, und gar erst der Anfänger, in einer fremden Sprache, die er erst erlernen will, denkt; er muss sich üben, seine Gedanken rasch in die fremde Sprache zu übertragen, und das kann nur durch viele Übung im Übersetzen geschehen. Der Lehrer muss dann selbst dem Schüler deutsche Sätze zum Übersetzen dictieren und die Übersetzung an die Tafel schreiben lassen; besser wäre es, wenn das Buch selbst solche Sätze, Übungen schon enthielte, die Beispiele könnten wohl erwogen, passend gewählt und gründlich durchdacht sein. Die Ministerialverordnung vom 20. October 1890 legt ein großes Gewicht auf die richtige Schreibung des in der fremden Sprache Erlernten, sie schreibt Aufgaben vor; der Lehrer soll also Aufgaben mit den Schülern machen. Die schriftlichen Übungen sollen nach der hier gerügten analytischen Methode anfangs im Abschreiben, und zwar im mehrmaligen Abschreiben des Textes bestehen, bei den schriftlichen Aufgaben soll sich der Lehrer möglichst genau an die Lectüre halten, d. h. die Schüler schreiben Eingedrilltes aus dem Gedächtnisse ab; besteht die Aufgabe in Beantwortung etwa französisch gestellter Fragen, so muss der Lehrer vor der Schularbeit die Antworten einüben, d. h. sie den Schülern in den Mund legen, denn die Fragen sollen sich genau an den durchgenommenen Text anschließen. Haben die Schüler bei einer Schularbeit französisch gestellte Fragen schriftlich zu beantworten, so könnten die Antworten von vielen Schülern doch verschieden ausfallen. Dass sehr viele Fehler gemacht werden, wird selbst von Anhängern der analytischen Methode zugestanden; wie sollte dann die Correctur in der Schule sich gestalten, sie muss doch auf die Tafel geschrieben werden? Es wäre erfreulich, wenn die Antworten verschieden ausfallen würden, das geschieht aber nicht; die Antworten sind alle gleich, denn sie sind eingedrillt, und so entfällt das Bedenken über die sonst zeitraubende Correctur in der Schule. Nichts als mechanisches Nachschreiben oder Abschreiben, ob aus dem Buche oder aus dem Gedächtnisse; das ist sehr unpädagogisch. Durch bloßes Notenabschreiben ist noch niemand Componist geworden. Bringt dieses Verfahren wenigstens einen äußeren Erfolg?

„Trotzdem stößt man auf große Unsicherheit und Ungeschicklichkeit, sobald in der II. Classe die betreffenden Übersetzungsstücke ins Französische übertragen werden, obgleich sie sich stark an französische Stücke, die bereits durchgearbeitet worden, anlehnen. Diese Übersetzungen können durchaus nicht den Schülern überlassen bleiben, sie müssen in der Classe wohl vorbereitet werden: durch beständige Fragen muss auf alles geführt werden; selbständiger in dieser Hinsicht zeigen sich nur vereinzelte: der Lehrer kann sich zufrieden geben, wenn die in gemeinsamer Arbeit gewonnenen Übersetzungen dieser Stücke correct in die Hausaufgabentheken geschrieben werden."[1]) Wahrlich ein sehr bescheidenes Resultat, wenn man recht bedenkt, was es bedeutet, dass das vom Schüler Geforderte sich „stark" an den durchgearbeiteten Stoff „anlehnt", dass der Schüler durch beständige Fragen auf alles geführt werden muss! Das heißt nichts anderes, als dass der Schüler nach dieser Methode nur mechanisch Eingedrilltes

[1]) Prof. Siegm. Oberländer, Programm der Landes-Oberrealschule in Neutitschein 1894.

wiederzugeben vermag, wie ein Leierkasten nur die auf seiner Walze ausgeschlagenen Musikstücke: sobald der Lehrer eine kleine Veränderung am Texte vornimmt und den Schüler übersetzen lässt, ist dieser gleich rathlos, denn „selbständiger in dieser Hinsicht zeigen sich nur vereinzelte". Das gilt von mündlichen Übersetzungen, mit den schriftlichen Arbeiten sieht es viel schlimmer aus. Wie schon erwähnt, bestehen die Leistungen der Schüler im mechanischen Abschreiben ob aus dem Buche oder aus dem Gedächtnisse, bei Schularbeiten etwa in der Beantwortung von in der fremden Sprache gestellten Fragen, die dem Schüler in der Vorbereitung auf die Schularbeit in den Mund gelegt werden müssen, denn „man muss sich begnügen, vor der ‚Schulaufgabe' von den Schülern etwa zwei- oder dreimal jenen Kreis von Fragen beantworten zu lassen, aus dem etwa zehn zur schriftlichen Beantwortung gewählt werden sollen." Es ist zu beachten, dass der Text, welchem die Fragen entnommen sind, von den Schülern auswendig gelernt worden ist, entweder vollständig oder fast vollständig. Die Schüler machen bei alledem noch so viele Fehler, dass der Lehrer sich genöthigt sieht, bei der Beurtheilung der Arbeiten einen gelinden Maßstab anzulegen. „Als Ersatz für die schriftliche Vorbereitung[1]) mag eine gelindere Beurtheilung der orthographischen und grammatischen Fehler (Endungen) platzgreifen."

Dieser Ersatz verbürgt dem Schüler wohl einen Erfolg am Papiere, auf dem Zeugnisse, aber nicht einen Erfolg in der Praxis, worauf es eigentlich ankommt: in der Praxis wird bei der Beurtheilung der Leistung kein gelinder Maßstab angelegt. Gerade in dem Punkte, wo die Vorzüglichkeit einer Methode zur Erlernung einer fremden Sprache sich zeigen soll: dass der Lernende in den Stand gesetzt wird, in seiner Sprache Gedachtes rasch, correct, mündlich und schriftlich in der fremden Sprache auszudrücken, versagt sie ihren Dienst und erweist sich als desto wertloser, je „reiner" sie durchgeführt wird. Das erkennen auch diejenigen an, welche wirklich unterrichten, diesen mühsamen Weg bepackt und zu Fuß zurücklegen.

Sehr beachtenswert für die Beurtheilung der analytischen Methode bei modernen Sprachen sind die von einem Anhänger dieser Methode, Prof. Oberländer in Neutitschein, verfassten Abhandlungen in der „Zeitschrift für das Realschulwesen" XVI. Jahrgang, 11. Heft, XVIII. 2, dann seine Programmarbeit 1894. Wenn bei der Arbeit seitens des Lehrers, wie sie in den Aufsätzen beschrieben, die Resultate so sind, wie in der Programmarbeit angegeben, oder bloß angedeutet namentlich, wenn man zwischen den Zeilen lesen wollte, dann kann man diese Unterrichtsmethode nicht billigen. Nicht ein äußerer Erfolg, nicht ein Nutzen in pädagogischer Hinsicht, da der Schüler zu einer Maschine erzogen wird, entschädigt für die verwendete Mühe. Der Lehrer sieht sich genöthigt, zu den Übersetzungen ins Französische, oder auch nur zur Beantwortung von Fragen zuvor die besseren Schüler zu rufen. Der Schüler betrachtet sich dann leicht als einen besseren auch in anderen Beziehungen; dies wächst mit ihm, und er glaubt dann auch wirklich überhaupt besser zu sein als sein Mitschüler, wie Leute aus sogenannten „besseren" Häusern sich für besser halten als ihre Mitmenschen, obwohl sie nur besser essen, trinken, sich

[1]) Das heißt dafür, dass die Antworten auch auf die Tafel geschrieben werden.

kleiden . . . Auf die sonstigen Vortheile und Vorzüge dieser Methode kann man wohl verzichten. Wenn man doch von Erfolgen spricht, ist damit etwa gesagt, dass man anders bei Anwendung von soviel Mühe und Arbeit nicht mindestens ebensoviel erzielen würde? Man treibt gewiss viel analytische Methode, wenn der Übung ein bestimmtes kleines Quantum von Grammatik und Wortschatz vorausgeschickt wird, hierauf Übungen, Beispiele, und zwar recht viele, voran in der zu erlernenden Sprache, dann Beispiele zum Übersetzen aus der Unterrichts- in die fremde Sprache folgen lässt. Auf Grund der jeweiligen, wenn auch anfangs nur geringen grammatikalischen Kenntnis kann der Stoff variiert werden, der Schüler wird angeleitet, selbstthätig die erworbene Kenntnis der Grammatik anzuwenden. Mit einem verhältnismäßig geringen Quantum von Grammatik lassen sich schon mit wenigen Vocabeln Sätze, zusammenhängende Texte bilden und ein Conversationsstoff herstellen, wozu nach der Einübung des grammatischen Stoffes an Beispielen durch Übersetzungen aus und in die zu erlernende Sprache noch Zeit genug bleibt.[1]) Vocabeln und Grammatik sind voraus zu lernen, der Schüler weiß dann beim Lesen des Textes, was er liest, er genießt gleich die Frucht seiner Arbeit, er wird entlohnt für seine Mühe und zur Arbeit angespornt. Der Lohn ist der natürlichste Sporn zur Arbeit. Das Lernen der Vocabeln und der Grammatik bleibt dem Schüler ja nicht erspart, wenn er zuvor den Text lesen soll; das Suchen der Grammatik aus dem Texte ist die Arbeit eines Berufsphilologen, nicht aber des Schülers unter Anleitung des Lehrers; dadurch wird unnützerweise nur Zeit vergeudet, die man zur Einübung der Regel durch viele Beispiele besser ausnützen könnte. Der Schüler tritt ja in die Mittelschule schon mit einer gewissen Kenntnis der Grammatik seiner Muttersprache oder der Unterrichtssprache ausgestattet, er muss sich einer Aufnahmsprüfung unterziehen; warum sollte ihm dies nicht zustatten kommen? Die vorausgeschickte Grammatik soll ja den Weg abkürzen, nicht verlängern; als Ziel bleibt das Erlernen der Sprache, nicht das Erlernen der Grammatik, diese soll dabei als Hilfe, als Mittel dienen! Aber der Erfolg, dass man gleich am ersten Tage conversiert und einen zusammenhängenden Text liest! Mit dem Conversieren kann man sich wohl vierzehn Tage, ja auch einen, zwei Monate gedulden, nach dieser Zeit hat man sonst schon soviel Vocabeln und Grammatik erlernt, dass man sich bei der Conversation viel freier bewegen kann als nach der „rein" analytischen Methode; dann sind auch schon zusammenhängende Texte möglich, die der Schüler gleich beim Lesen versteht, und die man dann auch leicht variieren kann. Unsere lateinischen Übungsbücher liefern den Beweis dafür. Bei der synthetisch-analytischen Methode gewinnt man viel mehr Zeit, „analytische" Methode zu pflegen, als bei der reinen analytischen Methode; diese ist ausgezeichnet, ja die vorzüglichste, wo keine andere möglich, — bei kleinen Kindern, denen es gleichgiltig ist, ob sie den Dativ eines Nomens oder den Accusativ zuerst lernen, die Perfectform eines Verbs oder den Infinitiv Präs., und man überlasse diese Methode — den Bonnen.

Zum Schlusse dieses Abschnittes erlaube ich mir die letzten Zeilen der oben erwähnten Programmarbeit anzuführen: „Anderseits muss aber

[1]) Die Übersetzungen aus der fremden Sprache werden natürlich nicht geschrieben.

offen eingestanden werden, dass diese Methode, ‚rein' durchgeführt, es nicht ermöglicht, die von dem Normallehrplane verlangte Fähigkeit zum Übersetzen deutscher Stücke ins Französische, womit die Befestigung und systematische Anordnung der auf analytischem Wege gewonnenen grammatischen Kenntnisse verknüpft werden soll, zu erlangen — zu diesem Zwecke muss eben . . . eine Verbindung der analytischen Methode mit der synthetischen stattfinden, welche ‚gemischte' Methode sich wohl am besten eignen dürfte, den Oberrealschülern jenes Maß von Wissen und Können zu vermitteln, das sie bei der Reifeprüfung nachweisen sollen."

Das hier Gesagte gilt auch von der analytischen Methode beim Sprachunterrichte im Englischen und Deutschen als fremden Sprachen. Der Unterricht im Französischen ist hier nur als ein specielles Beispiel gewählt worden.

III.

Ich hätte mich bei dieser (analytischen) Methode, soweit dieselbe auf den Unterricht im Französischen Anwendung findet, nicht solange aufgehalten, wenn die Instructionen und Weisungen für den französischen Unterricht nicht auch für den Unterricht im Böhmischen, inwieweit dasselbe jetzt wenigstens an den mährischen Landesanstalten obligat ist, Geltung hätten; mir handelt es sich hauptsächlich um den Unterricht im Böhmischen nach der analytischen Methode. Die Vorschriften und Anleitungen, welche die Verfasser der böhmischen Sprachbücher, auch wenn sie nie Gelegenheit hatten, das Böhmische an deutschen Anstalten zu lehren, den Lehrern des Böhmischen geben, scheinen den Unterrichtsbriefen für den Selbstunterricht im Französischen oder im Englischen entnommen zu sein, sie stimmen wenigstens in der Hauptsache *mutatis mutandis* mit diesen überein.

Ist diese Methode so ohneweiters auch auf die böhmische Sprache anwendbar wie auf das Französische, Englische oder Deutsche? Nehmen wir gleich den ersten Satz des Unterrichtsbriefes für Französisch: *La France possédait autrefois dans l'Amérique septentrionale un vaste empire, qui s'étendait depuis le Labrador* . . . und dazu den böhmischen Satz: *Francie měla kdysi v severní Americe rozsáhlou říši, kteráž se rozprostírala od Labradoru* . . . Im Französischen lernt der Schüler bei der interlinearen Übersetzung mit dem Nominativ Sing. eines Subst. oder Adj. auch schon den Accusativ, ja alle Casus, da die Endung sich nicht ändert, ebenso im Plural, wo nur das Pluralzeichen, in allen Casus gleich, hinzukommt; im Böhmischen ist es bekanntlich nicht so, da kommt in dieser Sprache noch ein drittes Geschlecht hinzu, das Neutrum, und mit diesem neue Endungen und Formen. In dem obigen französischen Satze kommen nur die veränderlichen Formen *possédait, s'étendait* vor, die übrigen Wörter bleiben auch als Nomina im Singular unverändert, in dem böhmischen Satze ist *Francie* als Nomin., *Americe* als Local, *rozsáhlou, říši* als Acc., *kteráž* als Nom., *Labradoru* als Genit. von den übrigen Casus verschieden. Die Übereinstimmung des Adj., des Pronomens mit dem Subst. würde im Böhmischen eine weit größere Anzahl verschiedener Endungen zur Folge haben als im Französischen und ebenso das Particip des Verbums, das sich nach dem Subjecte im Genus und Numerus richten muss: *possédait* kann im Böhmischen je nach dem Geschlechte des Subjectes heißen: *měl, měla,*

*mělo*; ferner ist zu beachten, dass es im Böhmischen sieben Casus gibt. Die einzige Form *vaste* kann im Böhmischen je nach Umständen heißen ***rozsáhlý, rozsáhlá, rozsáhlé, rozsáhlého** (d'un vaste), **rozsáhlému** (à un vaste), **rozsáhlou**, v **rozsáhlém** (dans un vaste), **rozsáhlým** (par un vaste)*, und noch mehr Formen sind möglich für das einzige *qui*. In dem Satze: *Quatre grands fleuves, ayant leurs sources dans les mêmes montagnes* . . . haben wir im Französischen überall das einzige Pluralzeichen *s* (*x*); im Böhmischen kommen dafür folgende Pluralzeichen vor: *i, í, e, é, ě, a, á, y*. Im Englischen bietet die analytische Methode in der interlinearen Übersetzung dem Lernenden noch mehr als im Französischen, da die Formlehre noch einfacher ist: *Marley was dead: to begin with. There is no doubt whatever about that. Marley byl mrtev: tím začínám. Tu není pochybnosti pražádné o tom.* Im englischen Texte kommen hier nur zwei von der Nennform (*to be*) verschiedene Formen vor: *is, was*; die übrigen Wörter erfahren, soweit sie Nomina sind, im Singular keine Veränderung. In der böhmischen (wörtlichen) Übersetzung sind von der Nennform verschieden: *tím, pochybnosti, pražádné, tom; dead* könnte im Böhmischen heißen: ***mrtev, mrtva, mrtvo, mrtvu, mrtvi, mrtvy, mrtva, mrtvý, mrtvá, mrtvé, mrtvého, mrtvému, mrtvou, mrtvém, mrtvým, mrtví, mrtvých, mrtvými***. Achtzehn Formen für eine einzige englische Form! Nun soll man die Formenlehre auf Grund des Textes lernen, wo die Formen ja nicht systematisch geordnet vorkommen, sondern heute etwa der Genit. Sing., übermorgen der Dat. Pl., nach einer Woche der Instrumental. War das Erlernen der Formlehre und mit dieser der Orthographie im Französischen nach der analytischen Methode äußerst schwierig, es lauten ja beispielsweise folgende Wortformen vollkommen gleich: *chercher, cherchez, cherché, cherchée, cherchés, cherchées, cherchai;* im Englischen bietet wieder namentlich der Inlaut große Schwierigkeiten: es lauten gleich z. B. *sale* (Verkauf) und *sail* (Segel); *reign* (regieren) und *rain* (Regen); *flee* (fliehen) und *flea* (der Floh); in den Wörtern: *cloud* (Wolke), *cow* (Kuh), *plough* (Pflug), *owl* (Eule) klingt der inlautende Diphthong gleich. Im Böhmischen kommt beides vor, von den folgenden Wörtern hat jedes eine andere Bedeutung: *bíti, bití, biti, bitý, bity; býti, bytí, byty, byti (essentiae*, in der Philosophie).

Das Erlernen der böhmischen Orthographie nach der analytischen Methode wird geradezu unmöglich. Im Französischen könnte man sich zufrieden geben, wenn der Schüler gelernt hat, französisch geschriebene Werke ohne Lexikon mit Verständnis zu lesen und auch mündlich gut sich zu verständigen, weil er nicht oft Gelegenheit haben wird, zu conversieren oder französische Schriftstücke zu verfassen. Lateinisch wird der Schüler wohl sehr selten conversieren und Schriftstücke verfassen, griechisch schon gar nie, und doch werden bei diesen Disciplinen von den Schülern correcte schriftliche Übersetzungen ins Latein und Griechisch verlangt, weil diese Übungen einen pädagogischen Wert haben, die Gründlichkeit beim Lernen: soll man bei den modernen Sprachen dies außeracht lassen? Beim böhmischen Unterrichte ist es wichtiger, dass der Schüler in der Schule lernt, sich correct schriftlich auszudrücken als zu conversieren, denn in einem zweisprachigen Lande wird ihm sonst außerhalb der Schule reichlich Gelegenheit geboten, die Umgangssprache zu erlernen; er lernt

sie auch meist so und recht bald: was ihm aber nur der Unterricht bieten kann, das ist das richtige Schreiben des Böhmischen; das wird er brauchen, denn er wird einst in seinem Amte auch böhmische Schriftstücke zu verfassen haben.

Man wird vielleicht entgegnen: die böhmischen Sprachbücher fangen ja nicht mit dem Lesen eines Romanes an, sondern mit sehr kurzen Sätzen. Jawohl, aber es kommen schon in den ersten Übungen alle Formen der Zeitwörter, auch der unregelmäßigen, durcheinander vor, die Nomina in allen Casus, wenn dem Lernenden auch die Nominativform noch unbekannt ist. Was ist damit gewonnen, dass der Schüler ein Nomen etwa im Dativ als Vocabel zuerst lernt? Der Lehrer muss ihm den Nominativ sagen. Nach dieser Methode „fühlt" der Schüler die Declination oder die Conjugation, „die Formen lernt er als Vocabeln". Der Schüler hat die Endungen der Declination oder Conjugation nicht zu fühlen, sondern sicher zu wissen: verlassen kann man sich nur aufs sichere Wissen. Manche analytische Sprachbücher fangen wohl mit der Conjugation etwa des Verbs *nésti* oder *mluviti* ... im Präsens an, bringen aber in den Übungsstücken Sätze, in denen alle Wortformen aller Redetheile vorkommen, die der Schüler als Vocabeln zu lernen hat: neben dem Dat. eines Subst. der Instrumental eines Pronomens, die zweite Person Sing. im Präteritum eines Verbs u. s. w. Es kommen mitunter auch Aufgaben vor (gleich auf der ersten Seite): *dívka nésti vodu* wörtlich: das Mädchen tragen Wasser; der Schüler hat daraus zu bilden: *dívka nese vodu* das Mädchen trägt Wasser. Also muss der Schüler sogar einen Unsinn zuvor lesen; wäre es nicht vernünftiger, den Schüler deutsche Sätze, die einen Sinn geben, ins Böhmische übersetzen und die Übersetzung auf die Tafel schreiben zu lassen? Aber das wäre nicht analytische Methode! Ja, einen Unsinn muss der Schüler selbst beim Lesen der einzelnen Vocabeln lernen, wenn er die Wortformen als Vocabeln lernt. Er liest etwa: *tordého* des harten. Dies kann, muss aber nicht so heißen, z. B. *tordého dubu* der harten Eiche, und umgekehrt heißt nicht immer des harten *tordého*, es kann auch *tordé* heißen: des harten Bodens *tordé půdy*. Er lernt *jemu*, *mu* ihm, es kann aber auch ihr heißen und umgekehrt kann ihm *jí* heißen; ihm (dem Fuchse) *jí* (*lišce*); *jeho*, *ho* ihn, das kann aber auch sie und umgekehrt kann ihn auch *ji* heißen: ihn (den Fuchs) *ji* (*lišku*). Ähnlich beim Particip *šel* er gieng: es kann heißen: sie gieng, es gieng; *visel* er hieng, aber auch sie hieng, es hieng; umgekehrt kann: er hieng im Böhmischen heißen *visela*, *viselo*, ja auch *visely*, *viseli*: er (der Ast) hieng (*větev*) *visela*, er (der Apfel) hieng (*jablko*) *viselo*, sie (die Uhr) hieng (*hodiny*) *visely*, und anders, es (das Bild) hieng (*obraz*) *visel* ... Eine der Hauptschwierigkeiten, die Unterscheidung des Genus, wird noch gesteigert, ja der Schüler wird geradezu angeleitet, das Genus zu verwechseln. Er übersetzt dann seinen (deutschen) Satz: Der Frosch fand eine harte Nuss *Žába našel tordá ořech*, wenn er nicht mehr Fehler macht. Es kommen Fehler vor, dass man staunen muss, wie sie überhaupt möglich sind; wollte man sie absichtlich machen, man vermöchte es nicht. Der Schüler fühlt ja die Conjugation, und die Formen lernt er als Vocabeln! Die analytischen Sprachbücher fangen wohl nicht mit dem Lesen eines Romanes an, sondern bringen zwei-, drei-, vierzeilige ... zusammenhängende Lesestücke zur

Übung. Man bedenke, wieviel Zusammenhängendes in einem Lesestücke von zwei, drei, vier Zeilen sein kann, um einen halbwegs anregenden Stoff zur Conversation zu bieten, wenn man dabei noch keine Variation der Formen vornehmen kann! Untereinander hängen die Lesestücke hinsichtlich ihres Inhaltes so zusammen wie eine Nuss, ein Tintenfass, ein Stück Eisen, eine Semmel, eine Feder ... in einem Sacke.

Es sind ja „zusammenhängende Sprachstoffe eine *conditio, sine qua non*"!

Ja wenn diese Sprachbücher, wenn sie schon die analytische Methode pflegen und die Methode Toussaint-Langenscheidt nachahmen wollen, mit einem fesselnden Romane oder mit einer anziehenden Erzählung beginnen würden, der Schüler hätte eine Anregung, der Inhalt würde ihn interessieren; wenn er 15, 20 Zeilen schon durchgearbeitet hätte, würde er nach und nach immer auf weniger unbekannte Vocabeln und Formen stoßen und könnte sich schon einigen Erfolges freuen: in unseren analytischen Sprachbüchern stößt der Schüler bei jeder folgenden Übung auf fast völlig Unbekanntes; in einer drei- bis vierzeiligen Übung habe ich 26, 32 und mehr neue Vocabeln gezählt, dazu kommen noch neue Wortformen! Freilich können die Schulbücher nicht leicht mit dem Lesen eines Romanes oder einer längeren Erzählung beginnen, wann würde man bei zwei wöchentlichen Stunden fertig werden mit dem Inhalte und mit der Formenlehre: in einem Schulbuche muss es also unterbleiben. Was also den Lehrvorgang nach Toussaint-Langenscheidt angenehm macht, muss unterbleiben, das Nützliche und Nothwendige, schriftliche Übersetzungen aus der Unterrichtssprache in die zu erlernende Sprache werden nicht gemacht, die Sprachbücher enthalten solche nicht: So werden nur die Schattenseiten behalten.

Vielleicht entschädigt der Lehrvorgang, wie er in den analytischen Sprachbüchern vorgezeichnet ist, in pädagogischer und didaktischer Hinsicht. Sehen wir zu. Die Anleitungen, welche dem Lehrer des Böhmischen von den Verfassern der Lehrbücher gegeben werden, nehmen keine Rücksicht auf die thatsächlichen Verhältnisse und sind vom pädagogischen Standpunkte aus gänzlich zu verwerfen. In unseren zweisprachigen Ländern sind die Schüler auch an deutschen Anstalten des Böhmischen mehr oder weniger vom Haus aus mächtig, ja wo in der Nähe keine böhmischen Anstalten bestehen, böhmischer Muttersprache; im ganzen besuchen den böhmischen Sprachunterricht, namentlich wenn er unobligat ist, nur wenige Schüler, denen das Böhmische ganz fremd ist. Nun hören die Schüler etwa den Satz:[1]) *sedím* (ich sitze, *mlčím*) ich schweige), *a hledím* (und schaue) zwei- bis dreimal, hierauf zehn- bis fünfzehnmal von einzelnen Schülern, dann im Chore von allen Schülern einigemal, nun schreibt es der Lehrer auf die Tafel, die Schüler schreiben es in ihre Hefte ab, die grammatischen Formen werden erklärt, dann werden die Vocabeln — die sind ja schon die Wortformen selbst, also wieder dasselbe — geprüft. Dasselbe geschieht jetzt mit dem folgenden Satze: *i ty sedíš, mlčíš a hledíš*. Der Lehrer lässt beide Sätze wiederholen. Nun wird das Buch aufgeschlagen und einigemal gelesen: *sedím, mlčím a*

[1]) Wenn ich ein anderes Beispiel wähle, als in einem bestimmten Lehrbuche enthalten, so geschieht es deshalb, weil hier nicht ein bestimmtes Lehrbuch, sondern lediglich die Methode besprochen wird.

*hledím, i ty sedíš, mlčíš a hledíš* und übersetzt; der Lehrer lässt einzelne Wörter noch einmal an die Tafel und in die Hefte schreiben, er lässt die Wortkunde aufschlagen und die Vocabeln, die ja wieder dasselbe sind, lesen! — Das müsste ja schon auch ein Papagei perfect nachsprechen können. Wenn der Schüler noch nie in seinem Leben ein böhmisches Wort gehört hätte, er müsste schon in der ersten Stunde mit Ekel gegen das Lernen der böhmischen Sprache erfüllt werden; wie denn erst ein Schüler, der böhmisch sich verständigen kann, vielleicht die gewöhnliche Umgangssprache schon geläufig spricht — ja der Lehrer selbst. Eine härtere Strafarbeit kann gar nicht ersonnen werden, eine Arbeit, bei welcher nicht einmal der Gedanke einige Entschädigung böte, dass man etwas — wenigstens für andere Menschen — Nützliches schaffe. Man denke sich 10- bis 13jährige begabte Knaben, die bereits eine gewisse Vorbildung besitzen; sie sollen aufmerksam sein! Das können sie nicht. Da jedoch Ordnung und Disciplin in der Schule herrschen muss, wird der Lehrer häufig ermahnen, ja drohen und strafen müssen, und da der Schüler aus einem „nicht genügend" sich nichts macht, wenn Böhmisch unobligat ist, so muss ihn der Lehrer zurückbehalten und selbst auch mit dem Schüler nachsitzen. Beliebt macht er sich und den Gegenstand dadurch bei dem Schüler nicht. Hat der Lehrer nicht auch die nöthige Geduld und Einsicht, so kommt es vielleicht auch zu einer minder guten Sittennote wegen Störung des Unterrichtes, und doch ist eigentlich der Schüler nicht schuld.

Man sage nicht, das ist nur anfangs so; später ist es womöglich noch schlimmer.

Die erste halbe Stunde soll geprüft und wiederholt werden; also muss der Schüler wieder dasselbe hören und in derselben Form, was er schon in der vorangehenden Stunde zum Überdrusse oft gehört hat. Noch später werden die Sätze umgebildet, d. h. wesentlich bekommt der Schüler abermals dasselbe zu hören, was er schon fast hundertmal gehört hat. Auf eine Stunde entfallen drei bis vier neue Zeilen, in denen, wie schon erwähnt, die meisten Vocabeln und Formen neu sind. Die Formen können nicht alle jedesmal genommen werden, und so muss ein und dasselbe gedrillt werden ohne die so wohlthätige Abwechslung. Also mache es der Lehrer so, dass es die Schüler interessiere. Dann hält er sich nicht an die Intention des Schulbuches, und hier handelt es sich um die Beurtheilung der analytischen Methode, wie sie in dem Schulbuche gemeint ist. Das Schulbuch will ja ein Muster sein. Vielleicht kann die Conversation Abwechslung bringen und Interesse erwecken. So eine Abwechslung, wie wenn dieselbe Speise, die einem bereits zuwider geworden ist, auf anderen Tellern wieder serviert wird. Die Conversation muss sich an den Lesestoff möglichst genau anlehnen, d. h. es ist eine fast wörtliche Wiederholung des Lesestoffes, weil eine Variation nicht leicht möglich ist. „Anfangs stellt der Lehrer Fragen, später conversieren die Schüler selbst untereinander. Diese Übung ist natürlich die wichtigste." Das wäre — für die Schüler — ein lichter Punkt bei dieser Methode, wenn sie in der Sprachstunde miteinander conversieren dürften! — Sie sollen am Spielplatze miteinander conversieren! Entweder conversiert jeder Schüler mit seinem Nachbar; dann denke man sich eine solche Schule; der Lehrer

kann dann den Stoff zur Conversation nicht allen Schülern angeben und sie alle überwachen; oder es wird ein Schüler aufgerufen, um Fragen zu stellen. — Ist der Aufgerufene der böhmischen Sprache vom Haus aus schon etwas mächtig, so wird er es zeigen wollen und wird, wenn auch in Vocabeln des Lesestoffes, Fragen stellen, die ihm sein Mitschüler, wenn ihm die nöthige Kenntnis der Wortformen noch fehlt, wird nicht beantworten können. Wird ein Schüler aufgerufen, der das Böhmische erst in der Schule lernt, so wird er entweder gar nicht fragen, oder wörtlich den Lesestoff im Fragetone hersagen; meist benimmt sich der Schüler dabei sehr ungeschickt und sorgt wider seinen Willen für eine Erheiterung seiner Mitschüler.

Vielleicht lässt sich einwenden: auch auf einem ausgezeichneten Musikinstrumente wird ein ungeübter Spieler nur schlecht spielen und die Schuld des Misserfolges dann auf das Instrument schieben. Ich habe bereits das neunzehnte Jahr die reichlichste Gelegenheit, verschiedene Methoden und Sprachbücher für den böhmischen Unterricht an deutschen Anstalten kennen zu lernen und mich im Unterrichten zu üben, indem ich am ganzen Gymnasium Böhmisch in acht Abtheilungen, also 16 Stunden wöchentlich lehre, es mit Schülern zu thun habe, die das Böhmische erst zu lernen anfangen, und auch solche, welche die böhmische Sprache in Wort und Schrift schon beherrschen; auch habe ich Gelegenheit gehabt, Schüler böhmischer Muttersprache in der Schule im Deutschen zu unterrichten. Wenn der Satz wahr ist: *docendo discimus*, so dürfte ich doch soviel Übung und Erfahrung bereits erlangt haben, um ein Urtheil abgeben zu können. Eine unglücklichere Methode, als es die hier besprochene ist, werde ich hoffentlich, auch wenn ich noch recht lange lehren sollte, nicht erleben.

Aber die Erfolge! „Wer in dieser Weise (analytisch) mit unverrückter Beharrlichkeit verfährt, wird überraschende und ungeahnte Resultate erzielen."

Dann muss freilich diese Methode trotz der ungünstigsten Kritik eine vorzügliche sein, denn der Erfolg bürgt ja für die Methode. Nun diese „überraschenden und ungeahnten" Erfolge muss man sich doch etwas genauer anschauen. Da auf die Conversation bei dem Unterrichte das Hauptgewicht gelegt wurde, so bestehen auch die Erfolge in der Conversation. Diese bewegt sich im Rahmen des in der Schule Eingedrillten und mechanisch Eingeprägten. Wenn die Schüler wirklich erst in der Schule das Böhmische gelernt haben, dann gleichen sie Maschinen in einem großen Eisenwerke, die mit großer Schnelligkeit scheinbar nach vielen Richtungen hin sich bewegen, aber nur innerhalb des Eisenwerkes und nur in bestimmten Richtungen; man kann ohne Gefahr in die Nähe der Schienen sich stellen und sie vorüberfahren lassen, sie sind nicht imstande, auch nur um ein Centimeter von der ihnen vorgeschriebenen Richtung sich zu entfernen. Nach außen hat es den Anschein eines „ungeahnten" Erfolges und der Lehrer kann damit bei Gelegenheit einer Inspection „glänzen". Ja — und das ist der gewöhnliche Fall — die Schüler, wenigstens der größere Theil derselben, besitzen bereits vom Haus aus eine gewisse Kenntnis der böhmischen Sprache; sie conversieren dann geläufig und der Lehrer kann in kurzer Zeit „überraschende" Resultate aufweisen.

Aber man prüfe die Schüler auf ihre Kenntnis des Böhmischen, indem man sie deutsche Sätze, die sie auch selbst hersagen mögen, die also ihre Gedanken sind, ins Böhmische übersetzen und aufschreiben lässt, dann wird man wirklich überraschende Resultate zu sehen bekommen. Die „ungeahnten" Resultate (in der Conversation) hat nicht die Schule allein erzielt, sondern die Umgebung des Schülers, in welcher er aufgewachsen ist, das Haus, wenn nicht die Eltern, so doch die Kindermädchen, die Bonnen, die Dienstboten, eventuell die Commis, Handwerksburschen, Spielgenossen; mit solchen fremden Federn möge sich die Schule nicht schmücken. Was die Schule dem Schüler hätte bieten sollen, hat sie ihm nicht geboten: die Fähigkeit, seine Gedanken in der dem Schüler fremden Sprache correct auch schriftlich auszudrücken, und die Fähigkeit, sich selbst auf Grund der in der Schule erworbenen Kenntnis der Grammatik weiterzuhelfen.

Ähnlich verhält es sich mit den „ungeahnten", „überraschenden" Resultaten im Deutschen bei slavischen Schülern, die nach dieser Methode lernen. Die Schüler sind zum großen Theile Beamtensöhne, haben vielfach außerhalb der Schule Gelegenheit, Deutsch zu lernen, manche bringen schon in die Schule einige Kenntnis des Deutschen mit, andere wiederum sind besonders begabt (Dorfkinder, minder begabte schickt man nicht in die Stadt auf Studien) und erlernen auch bei einer schlechten Methode doch etwas. Es wäre gar zu traurig, wenn ein fleißiger Schüler auch bei einer schlechten Methode gar nichts erlernen würde!

IV.

Man wird vielleicht sagen, die rein analytische Methode ist der kürzeste und natürlichste Weg zur Erlernung einer Sprache und deshalb auch zu empfehlen: das kleine Kind lernt ohne Grammatik sprechen auf rein analytischem Wege, der Handwerksbursche erlernt in der Fremde in kurzer Zeit ohne Grammatik eine neue Sprache; die Natur lehrt uns, indem sie ihre fertigen Producte dem Menschen zeigt, das fertige Mineral, die fertige Pflanze, das fertige Thier. Das Kind erlernt das Sprechen in vier bis fünf Jahren, sehr langsam und eigentlich durch den Anschauungsunterricht, indem ihm die Gegenstände gezeigt und dabei benannt werden. Die Mutter, das Kindermädchen, die Bonne spricht fast ununterbrochen zu dem Kinde und mit dem Kinde. Das Kind lernt anfangs Einzelnes, Unzusammenhängendes; auch was das Aussprechen selbst betrifft, fängt es mit den leichtesten Lauten an, mit einsilbigen Wörtern, dann kommen zweisilbige und mehrsilbige; Sätze spricht es erst recht spät. — Ich glaube, dass hierin mehr Synthesis als Analysis liegt. Ferner ist beim Kinde vorzugsweise das Gedächtnis thätig, nicht der Verstand, es sind für die Sprache noch keine Anknüpfungspunkte, keine Hilfen vorhanden, die etwa durch eine Verstandesthätigkeit ausgenützt werden könnten; der Umfang des bis zum fünften Jahre erworbenen Sprachschatzes ist klein. Dem Handwerksburschen in der Fremde kommt seine auf gut synthetischem Wege also erworbene Sprache sehr zustatten; er lernt wie das Kind durch den Anschauungsunterricht, indem das Werkzeug von ihm selbst oder von anderen in die Hand genommen und benannt wird; er lernt anfangs Einzelnes, Unzusammenhängendes und spricht auch in der fremden

Sprache anfangs nicht in Sätzen, das vermag er erst später, obwohl er in seiner Muttersprache in zusammenhängenden Sätzen sich ausdrückt. Auch darin liegt viel Synthesis. Wie sieht es aber mit der Orthographie des Kindes und des Handwerksburschen aus! Ja er lernt selbst sein Handwerk auf synthetischem Wege, indem er zuerst die einfachsten, leichtesten Arbeiten ausführt. Wir lernen z. B. Musik auf synthetischem Wege, indem wir mit einzelnen Noten beginnen und nicht mit irgend einer Arie, mit einem Liede oder mit einem Concertstücke; beim Unterrichte in der Stenographie wird nicht mit dem stenographischen Protokolle des Reichsrathes begonnen. Es wäre auch möglich, beim Unterrichte in der Stenographie mit dem Nachschreiben einer stenographierten Rede zu beginnen, solange zu schreiben, bis man etwa eine Zeile auswendig nachschreiben könnte, und dann erst die Bedeutung der Zeichen lernen; man würde auch etwas erlernen auf diese Weise, ja „ungeahnte" Erfolge erzielen, die Schüler würden schon nach vierzehn Tagen zusammenhängende Sätze so schnell aufschreiben, wie schnell sie gesprochen würden, nämlich die eingeübten Sätze. So erzielen manche Musiklehrer in kurzer Zeit „ungeahnte" Erfolge, indem sie mit ihren Schülern Musikstücke einüben, bevor diese das Notenlesen gelernt haben. Praktische Hausfrauen sind ein lebendiger Beweis für die Vorzüglichkeit der analytischen Methode: sie trennen alte, unbrauchbare Kleider auf, verschaffen sich „Schnitte" und nähen nach diesen für ihre Kinder Kleider, ohne das Schneiderhandwerk erst mühsam gelernt zu haben! Man führt zugunsten der analytischen Methode auch den Umstand gerne an, dass vor der Errichtung böhmischer Mittelschulen Schüler böhmischer Muttersprache das Deutsche sich auf gut analytische Weise in verhältnismäßig kurzer Zeit angeeignet haben, dass für diese Schüler kein „Deutsch für slavische Schüler" eingeführt war. Dagegen ist zu bedenken, dass slavische Schüler vor dem Eintritte in die Mittelschule zwei, drei Jahre in den „Hauptschulen" Deutsch lernten oder privatim vorbereitet wurden, dass sie wenigstens die Anfänge des Deutschen wohl auf synthetischem Wege sich aneigneten und in den Stand gesetzt wurden, sich weiter schon selbst zu helfen. Auch war der Unterricht an vielen Anstalten, wenigstens in den unteren Classen, utraquistisch oder zumtheil utraquistisch, in den böhmischen Stunden wurde aus dem Böhmischen ins Deutsche übersetzt (aus dem böhmischen Lesebuche). Das Schülermaterial, besonders Knaben „vom Lande", war ein vorzügliches, weil nur besonders begabte und fleißige in die Stadt geschickt wurden, die Zahl der Mittelschulen war gering, die Auswahl des Schülermaterials daher groß, so dass wirklich nur solche aufgenommen werden konnten, welche einen Erfolg hoffen ließen. Und doch gelangten von etwa hundert Primanern kaum zwanzig in die Octava. Ich führe hier nur Selbsterlebtes an. Wo die Verhältnisse es mit sich bringen, dass Kinder böhmischer Muttersprache deutsche Volksschulen besuchen, wo sie also viel Gelegenheit haben, „analytisch" Deutsch zu lernen, da kann man die „ungeahnten" Erfolge dieser Methode sehen, und die Eltern sind auch entzückt, wenn sie ihre Kinder deutsche Sätze (die die Eltern nicht verstehen) hersagen hören. Wie sieht es mit solchen Kindern in Wirklichkeit aus! In der Schule sind sie ein Ballast für den Lehrer und für ihre Mitschüler. Selbst können sie nicht lernen und hindern die anderen am Fortschritte, sind schließlich nach

einem vier- oder fünfjährigen Schulbesuche weder ihrer Muttersprache noch der deutschen Sprache in Wort und Schrift mächtig, von anderen Gegenständen gar nicht zu reden.

Es ist unbegreiflich, wie in unserer für das Gedeihen der Schule so besorgten Zeit es gestattet sein kann, dass Kinder eine Schule besuchen dürfen, deren Unterrichtssprache sie nicht verstehen, wo sie anderen im Wege stehen und selbst geistig verkrüppeln müssen! Das sollte nicht nur nicht gestattet, das sollte geradezu verboten werden.

Die Natur selbst geht beim Hervorbringen ihrer Producte sehr synthetisch vor, von den einfachsten Gebilden schreitet sie zu höheren empor; wenn sie uns auch die fertigen Producte zeigt, so hat sie dieselben doch auf synthetischem Wege hervorgebracht. Ob es ihr Zweck ist, uns Naturwissenschaften zu lehren, kann bezweifelt werden. Die Fähigkeiten in der Natur kommen auf synthetischem Wege zustande, und so dürfte es auch natürlicher sein, dass die Fähigkeit, seine Gedanken in einer fremden Sprache in Wort und Schrift correct auszudrücken, auf synthetischem Wege erworben werde.

V.

Ich will die analytische Methode nicht verwerfen; es lohnt sich auch durchaus nicht, gegen eine Mode zu predigen, solange sie beliebt ist und von tonangebenden Personen getragen wird, ich wende mich nur gegen das Zuviel in dieser Methode, wie es die neuesten Sprachbücher befolgen, und halte es für meine Pflicht, im Interesse des Sprachunterrichtes auf dieses schädliche Zuviel hinzuweisen. Die reine synthetische Methode, die das Hauptgewicht auf die Grammatik legen würde, wäre namentlich bei einer modernen Sprache ebenso verfehlt wie die reine analytische Methode. Wer in der Mathematik Lehrsätze, Ableitungen und theoretische Beispiele zur Übung wählen wollte, der würde von der Mathematik für das praktische Leben keinen Nutzen haben. Absolvierte Quartaner eines Gymnasiums haben größere Kenntnisse aus der Mathematik als absolvierte Schüler einer Bürgerschule: sie haben auch Algebra gelernt und das Lösen von Gleichungen, und doch bestehen sie die Aufnahmsprüfungen aus der Mathematik auf ein Pädagogium, wenn sie sich für diese Prüfung nicht eigens vorbereitet haben, in der Regel schwieriger als die Absolventen einer Bürgerschule, weil diese mehr praktische Beispiele aus der Regeldetri, Kettenregel, Zins-Discontrechnung, Mischungsregel und Gesellschaftsrechnung gemacht haben als der Gymnasiast. Auch von dem physikalischen Unterrichte hat der Schüler wenig für das praktische Leben, wenn in der Schule viel theoretische Ableitungen genommen und wenig Anwendung gelehrt wird. Im praktischen Leben hat nur Wert, was sich praktisch bewährt.

Es dürfte beim Sprachunterrichte sich empfehlen, mit den einfachsten, leichtesten Formen zu beginnen, anfangs wenig Grammatik, viel Übungsbeispiele zum Übersetzen aus der zu erlernenden Sprache in die Unterrichtssprache, aber auch aus der Unterrichtssprache in die zu erlernende Sprache, um eine rasche Anwendung der Regel zu üben, die Übersetzungen in die zu erlernende moderne Sprache sind auch schriftlich zu machen gleich vom Beginne des Unterrichtes an statt des mechanischen, gedankenlosen Abschreibens aus dem Buche oder aus dem Gedächtnisse. Es ist pädagogisch

wichtig für den Schüler, sich dessen bewusst zu werden, dass er in einer Sprache nur soviel gründlich weiß, was er auch schriftlich correct wiederzugeben imstande ist, abgesehen davon, dass er namentlich im Böhmischen oder im Deutschen in einem Lande, wo beide Sprachen sich so vielfach berühren, auch in der zweiten Sprache wird Schriftstücke zu verfassen haben. Man rede sich nicht aus, dass solche Übungen schwer sind und zeitraubend. Die Übersetzungen müssen eben vom Schüler rasch gegeben werden, sonst hat er nicht genug gründlich gelernt und bekommt eine ungünstige Note dafür. Schwer ist alles, was nicht geübt wird: Der Virtuos spielt die schwersten Stücke leicht, der Stümper leichte Stücke schwer.

Die Sprachbücher mögen so bald als möglich zusammenhängende Übungsstücke bringen, was ja möglich ist, und es soll auch die Conversation auf Grund dieser zusammenhängenden Lesestücke geübt werden. Ich glaube, dass darin die analytische Methode genug Beachtung findet. Hat man auch die Zeit dazu? Macht man das eine, so kann man nicht das andere machen. Zum bloßen Abschreiben ist auch Zeit nöthig; ich mache lieber das, was größeren Nutzen bringt und mehr Sinn hat. Systematische Grammatik wird man bei Anfängern nicht treiben, durch bloßes Conjugieren und Declinieren wird man keine Sprachfertigkeit erlangen Μηδὲν ἄγαν.

Auch den Verfassern der jetzigen analytischen Sprachbücher sollen diese Zeilen nicht nahetreten; es liegt eben in der Zeit wie eine Mode, die entsteht und vergeht, und dies letztere desto früher, je mehr sie ins Extrem geht: *omne nimium vertitur in vitium, moderata durant.* Sie haben gewiss in guter Absicht, der Schule zu nützen, Mühe und Arbeit nicht gescheut, haben in ihrem heiligen Berufseifer nur des Guten zuviel gethan und weit über das Ziel geschossen: sie verdienen für ihren guten Willen und ehrliches Streben Lob und Anerkennung, nicht Tadel, wie diejenigen zu loben sind, welche Flugmaschinen ersinnen, alles genau berechnen und construieren, wenn auch die Flugmaschine dann nicht fliegen will: es wird erkannt, dass die Maschine anders zu construieren ist; sie ist sonst gut, kann behalten werden, nur muss man sie umarbeiten: so können die jetzigen analytischen Sprachbücher gute Dienste leisten — wenn sie gründlich auf synthetisch-analytische umgearbeitet werden. Die analytische Methode bietet im Böhmischen wegen des außerordentlichen Formenreichthums dieser Sprache nicht die Vortheile wie im Englischen, Deutschen und Französischen; auch kann sie, wie die erwähnten Unterrichtsbriefe es verlangen, in der Schule nicht durchgeführt werden. Das Sprechen erlernt der Schüler in einem zweisprachigen Lande meist außerhalb der Schule, die Schule soll ihn zur Sicherheit im schriftlichen Ausdrucke anleiten, was er nur in der Schule lernen kann. „Alleinige praktische, mechanische Übung führt wohl zu einer gewissen Fertigkeit im mündlichen Ausdrucke, erweckt wohl ein dunkles Sprachgefühl; aber klares Bewusstsein, Sicherheit im schriftlichen Ausdrucke gibt nur die Regel (Grammatik).“ (Toussaint-Langenscheidt, 1. Unterrichtsbrief für Französisch.)

# Die lateinische Satzlehre im Sinne der Concentration.

Um der berechtigten Forderung nach Concentration des Unterrichtes zu genügen, muss bei der Behandlung der lateinischen Satzlehre unausgesetzt darauf Rücksicht genommen werden, wie die entsprechenden Partien im Deutschen vorgenommen werden.[1] Bei einem solchen Vorgehen werden die von dem Schüler bereits aufgenommenen Vorstellungen befestigt und die neuen leichter aufgenommen werden.

## I.

Wie wird nun die lateinische Satzlehre im allgemeinen behandelt? Wir wollen dies an Nahrhafts beliebtem Übungsbuche für die II. Classe betrachten.[2])

Die Nebensätze kommen daselbst in folgender Reihenfolge zur Sprache: Temporal- (56), Causal-, Condicional-, Concessiv-, Comparativ-, Consecutiv-, *quin*-, Finalsätze, *ne quo quominus*, conjunctivische Relativsätze, Fragesätze. Warum die Nebensätze gerade in dieser Abfolge vorgenommen werden sollen, ist schwer abzusehen. Im Deutschen lernt der Schüler die Causal-, Condicional-, Concessiv- und Finalsätze als Unterarten der Adverbialsätze des Grundes kennen, und in dieser Gruppierung muss er sie auch im Lateinischen wiederfinden.

Es ist daher unerlässlich, nach den Sätzen in 59 gleich die Sätze in 63 und 64 vorzunehmen. Durch diese kleine Änderung wird das Buch wesentlich gewinnen. Vortheilhaft wäre es auch, den Causal-, Condicional-, Concessiv- und Finalsätzen in fetter Schrift die Bezeichnung Adverbialsätze des Grundes, den Comparativ- und Consecutivsätzen die Bezeichnung Adverbialsätze der Art und Weise vorauszuschicken. Der Schüler würde in diesem Falle die Eintheilung der Adverbialsätze, die er im Deutschen gelernt hat, im Lateinischen wiederfinden. Es ist nicht hoch genug anzuschlagen, wenn der Schüler zur Einsicht kommt, dass das, was er im Deutschen lernt, auch für das Lateinische von Wichtigkeit ist.

Sehen wir uns nun die einzelnen Übungsstücke selbst an.

1. Unter den Causalsätzen steht auch der Satz: „Es ist nicht nur kein Tadel, sondern sogar das größte Lob des Greisenalters, dass es kein Vergnügen verlangt." Im Deutschen muss der Schüler jeden Satz, der auf die Frage wer oder was? steht, als Subjectsatz bezeichnen, im Lateinischen findet er solche Sätze als Causalsätze angeführt. Dies muss die Vorstellungen, die er im deutschen Unterrichte gewonnen, unbedingt trüben, während sie durch den Lateinunterricht befestigt werden könnten. Es ist daher von größter Wichtigkeit, Sätze, die mit dem factischen *quod*[3]) eingeleitet werden, von den Causalsätzen zu trennen und sie dort zur Sprache zu bringen, wohin sie gehören. Natürlich müssen die mit *quod* eingeleiteten

[1]) Vgl. darüber den beachtenswerten Aufsatz von A. Waldeck in den Lehrproben und Lehrgängen Nov. 1893 (die Gemeinsamkeit der Satzlehre in den Schulsprachen).

[2]) Wenn ich dieses Buch zum Ausgangspunkte für meine Betrachtungen wähle, so will ich damit nicht sagen, dass die ganze Satzlehre schon in der II. Classe behandelt werden soll; ich hätte ebensogut irgend eines unserer Übungsbücher für die IV. Classe heranziehen können.

[3]) Ellendt-Seyffert, 29. Aufl. § 269.

Sätze bei passender Gelegenheit zusammengefasst werden, denn der Schüler muss auch wissen, wann er bei Übertragungen ins Lateinische *quod* zu gebrauchen hat.

2. Unter den Finalsätzen (63) finden wir eine große Anzahl von Subject- und Objectsätzen angeführt: „*Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano.*" „*Caesar tertiae aciei totique exercitui imperavit, ne iniussu suo concurreret*" u. s. w. Allerdings macht man die Schüler darauf aufmerksam, dass solche Sätze ein Begehren[1]) ausdrücken, dass sie also Begehrungs- oder Heischesätze sind. Dadurch werden sie aber keine Finalsätze, wenn sie auch mit *ut* oder *ne* eingeleitet werden. Der Schüler möge also solche Sätze, wie er es im Deutschen gelernt hat, als Subject- oder Objectsätze bezeichnen. Wenn er consequent angehalten wird, darauf zu achten, ob ein Subject- oder Objectsatz ein Begehren ausdrückt, d. h. ob etwas geschehen solle, so wird er auch beim Übertragen ins Lateinische das nöthige *ut* oder *ne* gewiss setzen, ohne den Satz für einen Finalsatz anzusehen.

3. Das Übungsstück 64 trägt die Überschrift ***ne, quo, quominus.*** Dass mit dieser Überschrift nichts anzufangen ist, wird wohl niemand bestreiten. Wenn schon das ganze Stück eine Überschrift tragen soll, so muss sie auch etwas besagen. Die Sätze, die hier mit *quo* (= *ut eo*) eingeleitet werden, sind Finalsätze und müssen daher bei diesen behandelt werden. Die mit *ne* eingeleiteten Sätze dieses Abschnittes hängen ausschließlich von einem *verbum cavendi* oder *timendi* ab und sind Objectsätze; ebenso sind Objectsätze die mit *quominus* eingeleiteten Sätze nach einem *verbum impediendi*. Da die einen sowie die anderen ein Begehren (einen Befehl oder Wunsch) ausdrücken, so werden sie am passendsten im Anschlusse an die sogenannten Heischesätze behandelt. Nothwendig ist es aber, sie wegen ihrer Abweichung vom Deutschen, wo die Negation zu unterbleiben pflegt, in einem eigenen Übungsstücke zusammenzustellen. Der Übersichtlichkeit wegen kann auch eine passende Überschrift (z. B. abhängige Begehrungssätze nach den Ausdrücken der Furcht und des Hinderns) vorausgeschickt werden.

4. Das Übungsstück 61 handelt über Consecutivsätze. Von den angeführten Sätzen sind mehrere im Deutschen ohne Zweifel Subjectsätze. Wir wollen nur zwei anführen. „Durch den Übermuth des Pausanias und die Gerechtigkeit des Aristides geschah es, dass fast alle Staaten Griechenlands sich an den Bund der Athener anschlossen." „Nachdem die Athener den Syracusanern den Krieg erklärt hatten, ereignete es sich in Athen, dass in einer Nacht alle Hermessäulen, welche in der Stadt waren, außer einer umgestürzt wurden." Diese und ähnliche Sätze müssen, damit der Schüler nicht auch den deutschen Subjectsatz für einen Consecutivsatz ansehe, in einer eigenen Nummer behandelt werden. Ob aber diese Nummer unmittelbar an die Consecutivsätze anzuschließen sei, muss reiflich erwogen werden. Ich halte es nämlich mit Stowasser (vgl. Schulwörterbuch unter *accidit*, *contingit* u. s. w.) für wahrscheinlich, dass der Lateiner solche Sätze nicht als Consecutiv-, sondern vielmehr als Heische-

[1]) Ich sage ausdrücklich Begehren (nach A. Waldecks lat. Schulgrammatik, Halle 1891) und nicht Befehl, denn in einigen dieser Sätze handelt es sich nicht um einen Befehl, sondern um einen Wunsch, in jedem Falle aber um ein Begehren.

sätze empfunden habe. Dafür spricht zunächst der Umstand, dass in diesen Sätzen im Gegensatze zu wirklichen Consecutivsätzen immer die *consecutio temporum* befolgt wird. Außerdem ist es unschwer, in allen derartigen Sätzen ein Begehren herauszufinden.

5. Das nächste Stück (62) ist den mit *quin* eingeleiteten Sätzen gewidmet. Es werden da alle möglichen Sätze mit *quin* gebracht. Dies ist entschieden verfehlt und muss im Kopfe des jungen Lateiners große Verwirrung anrichten. Er sucht naturgemäß Consecutivsätze, findet aber zum großen Theile ganz andere Dinge. Die zahlreichen mit *quin* eingeleiteten Sätze nach den Ausdrücken *non dubito*, *non multum abest* u. s. w. kann und darf er doch nicht als Consecutivsätze ansehen! Warum sollen diese Sätze aber auch gerade hier behandelt werden? Es kann keine Schwierigkeiten machen, sie an die indirecten Fragesätze anzuschließen und darauf hinzuweisen, dass sie aus selbständigen Fragesätzen hervorgegangen sind (vgl. Stowassers Schulwörterbuch unter *quin*). Zu erwägen bleibt auch, ob Sätze wie: „Der ältere Plinius ließ fast keine Stunde vorübergehen, ohne etwas zu lesen oder zu schreiben" als Folgesätze bezeichnet werden sollen. In der deutschen Unterrichtsstunde muss sie der Schüler als Modalsätze bezeichnen. Warum soll er das nicht auch im Lateinischen thun? Ein Grund ist nicht recht abzusehen. Ich halte es daher im Interesse der Concentration des Unterrichtes für vortheilhaft, auch im Lateinischen bei der Behandlung der Adverbialsätze der Weise von Consecutiv-, Modal- und Comparativsätzen zu sprechen.

II.

Das im vorausgehenden Gesagte gilt nicht von Nahrhafts Übungsbuche allein, es gilt im ganzen und großen von allen Übungsbüchern, in denen die Satzlehre systematisch behandelt erscheint, und mehr noch von unseren Grammatiken. In den Grammatiken muss mit einer entsprechenden Behandlung der Satzlehre begonnen werden, wenn anders sie ein Leitfaden für den Unterricht sein sollen. Die Übungsbücher werden dann gewiss nachfolgen.

Die lateinische Grammatik muss auf die Art und Weise, wie die Satzlehre im Deutschen behandelt wird, wo es nur angeht, Rücksicht nehmen.

Im Deutschen unterscheidet der Schüler die Hauptsätze nach ihrem Inhalte in Behauptungssätze, Fragesätze, Befehl- oder Heischesätze und in Wunschsätze.

Die Nebensätze theilt er nach dem Satzgliede, das sie vertreten, in folgender Weise ein: Subject-, Object-, Prädicat-, Attribut-, Adverbialsätze (1. Localsätze, 2. Temporalsätze, 3. Adverbialstäze der Weise *a*) Comparativ-, *b*) Modal-, *c*) Consecutivsätze; 4. Adverbialsätze des Grundes *a*) Causal-, *b*) Final-, *c*) Condicional-, *d*) Concessivsätze). Er lernt aber gelegentlich auch das Eintheilungsprincip der Hauptsätze auf die Nebensätze übertragen. Ich denke da besonders an die indirecten Fragesätze. Der Schüler lernt einen solchen Satz nach seinem Verhältnisse zum Hauptsatze als Subject- oder Object-, nach seinem Inhalte als Fragesatz kennen. Dies könnte und sollte auch an vielen anderen Satzarten geübt werden. Für das Lateinische halte ich dies geradezu für unerlässlich. Weiß der

Schüler, dass irgend ein Nebensatz seinem Inhalte nach einen Wunsch ausdrückt, so schreibt er nicht bloß — etwa irgend einer Conjunction zuliebe — den Conjunctiv, sondern er begreift auch, warum er ihn schreibt, da er im Deutschen, sowie bei Besprechung der unabhängigen Sätze im Lateinischen den Conjunctiv in Wunschsätzen kennen gelernt hat. So kann das aus dem Deutschen mitgebrachte Wissen überall als Apperceptionsbasis dienen. Ich halte es daher mit Waldeck (Lehrproben und Lehrgänge a. a. O.) für ganz verfehlt, die Nebensätze bloß nach den einleitenden Conjunctionen zu behandeln, da man hiebei auf die wichtigen Anknüpfungspunkte aus der Muttersprache verzichtet und der Conjunctiv überdies nicht durch die Conjunction, sondern durch den Inhalt bedingt ist. Verfehlt ist es aber auch, bald das eine, bald das andere Eintheilungsprincip anzuwenden. Scheindlers Grammatik, die übrigens unter unseren Grammatiken hinsichtlich der Behandlung der einzelnen Nebensätze nach meinem Dafürhalten die beste ist, spricht von abhängigen Fragesätzen, abhängigen Befehlsätzen, Finalsätzen, Sätzen der Besorgnis, abhängigen Wunschsätzen, Folgesätzen, Sätzen mit ***quin***, Bedingungs-, Einräumungs-, Vergleichungs-, Relativ-, Causal-, Temporalsätzen und Sätzen mit ***cum***. Einige Sätze sind darin also nach dem Inhalte benannt (abhängige Frage-, Befehl-, Wunschsätze), andere nach dem einleitenden Worte (Sätze mit *quin*, Relativsätze, Sätze mit *cum*), wieder andere nach ihrem Verhältnisse zum Hauptsatze (Final-, Folge-, Bedingungs-, Einräumungs-, Vergleichungs-, Causal-, Temporalsätze). Außerdem wird von Sätzen der Besorgnis gesprochen. Muss eine solche Eintheilung der Nebensätze in den Köpfen der Schüler nicht die größte Verwirrung hervorrufen? Wie soll er dieses Durcheinander mit dem, was er im Deutschen gelernt hat, in Einklang bringen? Soll der Unterricht den einzig richtigen Weg der Apperception befolgen, so müssen die Nebensätze auch im Lateinischen nach dem Satzgliede eingetheilt werden in Subject-, Object-, Attribut-, Adverbial- und, wenn man die unbegreifliche Scheu vor den Prädicatsätzen überwindet, auch in Prädicatsätze. Wenigstens eine kurze Bemerkung sollte ihnen gewidmet werden. Bei der Behandlung der einzelnen Gruppen muss aber auch der Inhalt überall berücksichtigt werden, da dieser eben für den Modus des Nebensatzes bestimmend ist.

Ich setze natürlich voraus, dass der Schüler über die Bedeutung des Indicativs und Conjunctivs, über den Einfluss des Inhaltes auf den Modus schon vor der Behandlung der Satzlehre in zweckmäßiger Weise aufgeklärt wurde. Wenn auch diese Aufklärung vornehmlich Sache des Lehrers ist, so sollten sich doch auch die Grammatiken bei Besprechung des Conjunctivs nicht auf einige karge Bemerkungen beschränken, die dem Schüler spanische Dörfer bleiben müssen. Es muss dem Schüler nicht nur gesagt, sondern an zahlreichen deutschen und lateinischen Beispielen auch klargemacht werden, dass der Indicativ im Lateinischen Thatsachen, der Conjunctiv alle möglichen Arten von Vorstellungen bezeichnet. Mit der bloßen Bemerkung, dass der Conjunctiv eine Aussage als „erwartet, gewünscht, möglich" bezeichnet, ist nicht viel gethan. Erläuternde Beispiele müssen unbedingt dazukommen.

Ist die Bedeutung des Conjunctivs an zahlreichen deutschen und lateinischen Hauptsätzen dargelegt worden, so muss gezeigt werden,

dass er auch in Nebensätzen Vorstellungen ausdrückt. Wenn man Sätze wie *exspectabamus, dum hostes flumen* ***transierunt*** und ***transirent*** in ausreichender Zahl einander gegenüberstellt, so werden die Schüler das Wesen des Conjunctivs gewiss begreifen.

Hier ist auch der beste Platz, — abermals an zahlreichen Beispielen — ersichtlich zu machen, dass auch der sogenannte Conjunctiv der indirecten Darstellung nichts anderes als Vorstellungen bezeichnet, insofern das im Nebensatze Ausgesagte nicht als Thatsache, sondern als Ansicht des Subjects im Hauptsatze hingestellt wird (innerlich abhängige Sätze).

Hieher gehört auch der Conjunctiv in abhängigen Fragen, die vom Lateiner als bloße Gedanken des Fragenden (also als Vorstellungen) aufgefasst werden, und der Conjunctiv in Nebensätzen, die als nothwendige Bestandtheile zu einem innerlich abhängigen Satze gehören, wodurch sie eben selbst auch innerlich abhängig werden.

Dass im Anschlusse an die innerlich abhängigen Sätze auf das directe und indirecte Reflexivum verwiesen werden muss, ist fast selbstverständlich.

Diese Vorbemerkungen sind grundlegend für das ganze Verständnis der Satzlehre. Trotzdem werden sie in unseren Grammatiken sehr kurz abgethan. Entsprechend behandelt werden sie meines Wissens nur in Waldecks schon öfters erwähnter Grammatik, die auch für die folgenden Partien der Satzlehre, wenn man auch im einzelnen anderer Meinung sein kann, allgemeine Beachtung finden sollte.

Hat der Schüler die Bedeutung des Indicativs und Conjunctivs auf die dargelegte Weise kennen gelernt, so kann ihm die Satzlehre keine Schwierigkeiten mehr bereiten. Hier ist nun der engste Anschluss an das Deutsche nothwendig.

Die Hauptsätze können nach folgendem Schema eingetheilt und behandelt werden.

## Hauptsätze.

### A. Urtheilssätze. *Neg. non.*

1. Das reale Urtheil zur Bezeichnung einer Thatsache. Indicativ.
2. Das potentiale Urtheil. *Coniunctivus potentialis.*
3. Das irreale Urtheil. *Irrealis.*

### B. Begehrungssätze. *Neg. ne.*

1. Gebote und Aufforderungen. *Coni. hortativus* und Imperativ.
2. Wünsche. *Coni. optativus.*
3. Einräumungen. *Coni. concessivus.*[1]

### C. Frage- und Ausrufsätze[2]

a) in den Formen der Urtheilssätze, wenn sie aus diesen hervorgegangen sind. *Neg. non.*

---

[1] Waldeck führt hier unter den Begehrungssätzen mit Unrecht auch den *Coni. deliberativus* an. Dieser ist offenbar erst bei den Fragesätzen zu erwähnen und auf einen *Coni. hort.* oder Imperativ zurückzuführen.

[2] So schreibe ich nach D. Mülders Vorschlage (Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen Nov. 1895). Da eine große Anzahl von sog. rhetor. Fragesätzen auf Ausrufsätze, nicht auf Fragesätze zurückzuführen ist (vgl. *nemo b., quam beneficus pater tuus sit*), so muss man sie wohl auch hier annehmen.

1. Entsprechend dem realen Urtheile: *quis negat?*
2. Entsprechend dem potentialen Urtheile: *quis neget?*
3. Entsprechend dem irrealen Urtheile: *quis negasset?*

b) im ***Coniunctivus deliberativus,*** wenn sie aus einem Gebote oder einer Aufforderung hervorgegangen sind. ***Neg. ne*** (Griech. μή).

Anm. Als Beispiel eines *Coni. deliberativus* mit der ***Neg. ne*** führe ich Cic. Att. XII. 40. 2 an: *Ne doleam? Qui potest? Ne iaceam? Quis unquam minus?* Wo sich beim *Coni. deliberativus* die *Neg. non* findet, ist sie mit Waldeck als bloße Begriffsnegation aufzufassen. In vielen derartigen Fällen dürfte übrigens anstatt *Coni. deliberativus* vielmehr *Coni. potentialis* anzunehmen sein.

## Nebensätze.

### A. Subject- und Objectsätze (Substantivsätze).

Vorbemerkung.[1]) Als Subject und Object können von Hauptsätzen Urtheilssätze, Begehrungssätze und Fragesätze abhängig sein.

1. Abhängige Urtheilssätze kommen,
   a) wenn sie der Lateiner als Gedanke des Subjects im Hauptsatze auffasst, in den *acc. c. inf.* (innerlich abhängig, daher *indir. reflex.*);
   b) wenn sie aber als Thatsache aufgefasst werden, werden sie durch das factische *quod* (dass = die Thatsache, dass) eingeleitet und stehen im Indicativ.
2. Abhängige Begehrungssätze werden mit *ut, ne* eingeleitet.
3. Abhängige Fragen stehen im Conjunctiv.

Der Schüler muss angehalten werden, jeden Nebensatz vor der Übersetzung ins Lateinische unabhängig darzustellen!

### I. Abhängige Urtheilssätze.

a) Abhängige Urtheilssätze im ***acc. c. inf.*** Dieser steht

1. nach den *verbis dicendi* und *sentiendi*, da der Lateiner alles Gesagte und Empfundene nur als Gedanke oder Empfindung des Subjects im Hauptsatze (also als Vorstellung) ansieht.

   Anm. Trotz des *verbums dicendi* oder *sentiendi* muss *ut* oder *ne* stehen, wenn der Nebensatz ein Begehren ausdrückt;
2. nach unpersönlichen Ausdrücken, die dem Sinne nach einem *verbum dicendi* oder *sentiendi* entsprechen (*constat = omnes sciunt, apparet, manifestum est = omnes intellegunt, fama est = dicunt* u. s. w.);
3. nach anderen Urtheilssätzen, wenn der abhängige Satz als bloßer Gedanke aufgefasst werden kann, z. B. *magnum est victorem victis parcere* bloßer Gedanke (wenn ein Sieger schont); *iustum est reum innocentem absolvi* bloßer Gedanke (dass = wenn).

   Anm. Nach denselben Ausdrücken muss aber ***quod*** stehen, wenn der abhängige Satz als Thatsache aufzufassen ist, z. B. *magnum est, quod victor victis pepercit* Thatsache (dass der Sieger — ein bestimmter Sieger — geschont hat); *iustum est, quod reus absolutus est* Thatsache (ein bestimmter Angeklagter).

---

[1]) Nach Waldecks Grammatik.

Auf solche Weise muss dem Schüler durch Gegenüberstellung zahlreicher Beispiele der Unterschied zwischen Thatsachen und Vorstellungen klargemacht werden;

4. nach den Verben des Affects, insofern die Empfindung (also eine Vorstellung) ausgedrückt werden soll.

Scheinbar abweichend von der Regel

5. nach *volo, nolo, malo cupio*, indem das Begehren zurücktritt und das Gewollte, Gewünschte als bereits verwirklicht angenommen wird;[1])

6. nach *iubeo, veto, sino, patior*, indem das Begehren zurücktritt und das Befohlene, Verbotene, Erlaubte als bereits verwirklicht angenommen wird.

Im Anschlusse an diese Verba kann hier in einem Zusatze der *nom. c. inf.* behandelt werden.

*b*) Abhängige Urtheilssätze eingeleitet durch das factische ***quod***, wenn die Aussage des Nebensatzes als Thatsache aufgefasst wird.

1. ***quod*** = dass (die Thatsache, dass; der Umstand, dass). *vitium est, quod quidam nimis magnum studium in res obscuras conferunt.*

Dies ist namentlich der Fall

α) nach Demonstrativen und Determinativen,

β) nach *bene, male* { *fit, accidit, evenit,* / *facio.*

Anm. Unterschied zwischen *accedit quod* und *ut*;

2. ***quod*** = was das betrifft, dass = wenn;

3. ***quod*** = dass nach den Ausdrücken des Affects und der Äußerung eines Affects.

Anm. Hinweis auf den *acc. c. inf.* bei diesen Verben.

Anm. Das factische *quod* steht nie nach einem *verbum dicendi* oder *sentiendi*, weil der Lateiner, wie erwähnt wurde, alles Gesagte und Empfundene als Gedanke und Empfindung des Subjects im Hauptsatze, niemals als Thatsache auffasst.

II. Abhängige Begehrungssätze.

*a*) Sogenannte Heischesätze zur Bezeichnung, dass etwas geschehen solle. Sie entsprechen unabhängigen Befehl- oder Wunschsätzen. *Ut, ne* dass, dass nicht, Inf. mit zu. Im Hauptsatze stehen *verba postulandi, curandi, efficiendi*, aber auch *dicendi* (was an Beispielen klarzumachen ist).

Zus. Hieher gehören auch die Sätze nach *fit, accidit, contingit, evenit, sequitur, restat, reliquum est, mos est* u. s. w.

*b*) Sätze nach den Ausdrücken der Furcht. Hinsichtlich der Conjunction abweichend vom Deutschen: *ut* dass nicht, *ne* dass. Unabhängig Wunschsätze.

c) Sätze nach den Ausdrücken des Hinderns. Hinsichtlich der Conjunction abweichend vom Deutschen: *ne, quominus* dass oder Inf. mit zu. Unabhängig Befehlsätze.

---

[1]) Nach der Erklärung D. Mülders (a. a. O.).

### III. Abhängige Frage- und Ausrufsätze.

Diese Sätze stehen im Conjunctiv, weil der Lateiner alles Gefragte als innerlich abhängig (als Vorstellung des Subj. im Hauptsatze) ansieht.

*a*) Entsprechend dem Deutschen. Unabhängig haben sie die Formen der Urtheilssätze oder stehen im *Coni. deliberativus.*

Zus. Hieher gehören die Sätze nach *non est* (*habeo*), *quod. Quod* (eigentlich *acc. n.*) = warum, weshalb (*cur*). *Coni. deliberativus.* Wie man diese Sätze bei den Causalsätzen behandeln kann, ist mir unerfindlich. Auch bei den conjunctivischen Relativsätzen haben sie nicht ihren Platz, weil *quod* zumeist schon ganz zu einer Conjunction erstarrt ist.

*b*) Abweichend vom Deutschen nach den neg. Ausdrücken des Zweifelns, Hinderns und ähnlichen. *Quin* dass oder Inf. mit zu.

Deutsch: unabhängig Urtheilssätze, abhängig Object- oder Subjectsätze.

Lateinisch: unabhängig Fragesätze in den Formen des *Coni. deliberativus* eingeleitet mit *quin* (warum nicht), abhängig Fragesätze.

### *B.* Adverbialsätze.

Auch bei der Behandlung dieser Sätze muss überall darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Bedeutung der Modi in abhängigen und unabhängigen Sätzen dieselbe ist.

### I. Localsätze.

Ich halte es für zweckmäßig, in der Grammatik an einigen Beispielen wenigstens auf das Vorhandensein dieser Sätze im Lateinischen hinzuweisen.

### II. Temporalsätze.

Der Conjunctiv bei *dum*, *quoad*, *priusquam*, *antequam* bezeichnet, dass es sich neben der temporalen Bestimmung auch um einen Wunsch oder um den bloßen Gedanken des Subj. im Hauptsatze handelt (indirecte Darstellung). Hier sind auch die Sätze mit *cum temporale* und *narrativum* vorzunehmen.[1])

### III. Adverbialsätze der Art und Weise.

*a*) Consecutivsätze. *Coni. potentialis.*
  1. Sätze mit *ut*, *ut non* dass, dass nicht.
  2. Sätze mit *quin* (= *ut non*, *qui non*) dass nicht, welcher nicht.

*b*) Modalsätze.
  1. Sätze mit *ut non*, *quin* ohne dass, ohne zu. *Coni. potentialis.*
  2. Sätze mit *cum explicativum.* Indicativ.

*c*) Comparativsätze, die
  1. eine Thatsache enthalten. Indicativ;
  2. etwas bloß Angenommenes, Vorgestelltes enthalten. *Coni. potentialis* oder *Irrealis.*

### IV. Adverbialsätze des Grundes.

*a*) Finalsätze. *Ut*, *ne*, *quo*. *Coni. optativus.*

*b*) Condicionalsätze. *Coni. potentialis* oder *Irrealis.*

---

[1]) Warum bei dem sog. *cum narrativum* der Conjunctiv steht, ist noch nicht ermittelt. Ich hoffe eine diesbezügliche Untersuchung bald zu Ende zu führen. Vielleicht wird sie darüber einige Aufschlüsse bringen.

Im Anschlusse daran sind die condicionalen Wunschsätze, eingeleitet mit *dum, modo, dummodo*, zu behandeln. *Coni. optativus.*

c) Concessivsätze.
   1. Sätze mit *quamquam*, um Thatsachen einzuräumen. Indicativ.
   2. Sätze mit *si, etsi, tametsi, etiamsi*. Sie sind eigentlich Bedingungssätze und haben deren Tempora und Modi. *Coni. potentialis* oder *Irrealis.*
   3. Sätze mit *licet, ut, quamvis*. *Coni. concessivus.*
   4. Sätze mit *cum concessivum*. *Coni. concessivus.*

   Im Anschlusse an diese Sätze werden am besten die Sätze mit *cum adversativum* behandelt. Der Conjunctiv scheint auch in diesem Falle *coni. concessivus* zu sein.

d) Causalsätze. Hieher gehören auch die Sätze mit *non quo, non quod*. Der Conjunctiv in allen Causalsätzen scheint der *Coni. potentialis* zu sein.[1])

### C. Relativsätze.

Vorbemerkung. Die Relativsätze vertreten die Stelle eines Subjectes, Objectes, Prädicates oder Attributes des Hauptsatzes; sie sind daher Subject-, Object-, Prädicat- oder Attributsätze.[2])

Dies ist den Schülern in erster Linie an zahlreichen Beispielen klarzumachen. Bei der sich nun anschließenden Behandlung der Relativsätze muss wohl aus praktischen Gründen an der herkömmlichen Weise festgehalten werden.

Teschen. *Eduard Bottek.*

---

# Über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschule.

Vortrag, gehalten in der „Bukowiner Mittelschule" am 2. Mai 1896 von Prof. Dr. **A. Pawlitschek.**

„Wenn ich über Aufforderung des geehrten Herrn Obmannes es übernommen habe, einen Vortrag über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschule zu halten, so hat mich hiezu sowohl die Wichtigkeit der in Frage stehenden Sache selbst bestimmt, als auch insbesondere der Umstand, dass der Verein ‚Bukowiner Mittelschule' zu derselben noch nicht Stellung genommen hat. Dies musste jedoch wünschenswert erscheinen, nachdem dieser Gegenstand, für den bis heute noch keine befriedigende Lösung gefunden wurde, in den Schwestervereinen zu Wien, Prag und Linz bereits eingehend besprochen und verschiedenen Entschließungen zugrunde gelegt worden ist.

---

[1]) Dass der erfahrene Lehrer die mit *cum* (sowie mit *quia* und *quod*) eingeleiteten Sätze nach Absolvierung der Satzlehre aus praktischen Gründen zusammenfassen wird, ist selbstverständlich. Übrigens kann dies, wie es Willomitzer mit den Dass-Sätzen gethan, auch in den Grammatiken geschehen.

[2]) Ohne eine solche Vorbemerkung könnte der Schüler durch den späteren Hinweis auf den finalen, consecutiven, causalen und concessiven Sinn der Relativsätze leicht auf den Gedanken kommen, dass es Attributsätze im Lateinischen gar nicht gebe.

„Die Bedeutsamkeit der Aufnahmsprüfung ergibt sich aus den vielfachen Interessen, die sich an dieselbe knüpfen. Vor allem kommt hier wohl das Interesse in Betracht, welches die Prüflinge selbst und deren Eltern an dem Ausfalle dieser Prüfung haben. Wird hier doch wie bei einer Art geistiger Assentierung der Umfang und die Gründlichkeit des bisher erworbenen Wissens, das Apperceptions- und Reproductionsvermögen, die Fähigkeit zu verschiedenen Ideenassociationen, kurz die Anlage und Eignung zu systematischen Studien, wenn auch nur auf bescheidenem Gebiete, möglichst genau untersucht, und von dem ‚tauglich‘ oder ‚untauglich‘ der Prüfungscommission hängt es dann ab, ob dem Prüflinge der Weg zu den höheren Studien offen stehen und damit der sehnliche Wunsch der Eltern seiner Erfüllung entgegengehen oder, bei ungünstigem Urtheile, jenen Hoffnungen eine mitunter sehr schmerzliche Enttäuschung bereitet werden soll. Wie für den einzelnen, so sind auch für den Staat als solchen die Aufnahmsprüfungen von nicht geringer Bedeutung, und die Erfahrungen, welche die Regierung an den Wirkungen des Ausfalles dieser Prüfungen gemacht hat, spiegeln sich in etlichen Erlässen der höheren und höchsten Schulbehörden wieder. Der Staat braucht einerseits für seine Bürger gebildete Seelsorger, tüchtige Ärzte, Juristen und andere Fachgelehrte, ferner Lehrer, welche die Jugend wieder zu solchen Berufen heranzubilden imstande sind. Anderseits hat der Staat aber auch ein begreifliches Interesse daran, dass nicht allzuviele sich den gelehrten Berufszweigen zuwenden oder überhaupt das Gymnasium vollenden; denn so wünschenswert auch ein höherer Bildungsgrad der Bevölkerung erscheinen muss, so hat der hohe Procentsatz an jungen Leuten, die mit ihren Studien soweit gekommen sind, doch auch seine bedenkliche Seite, wenn dieselben nämlich keine ihren zurückgelegten Studien entsprechende Versorgung finden, wodurch dann ein unzufriedenes geistiges Proletariat entstehen kann. Und die meisten erwarten ja auch ihr weiteres Fortkommen durch den Staat, der ihnen die erworbene Bildung durch seine Schulen verschafft hat. Zudem kosten aber auch die Mittelschulen ziemlich viel Geld, und von diesem Standpunkte aus ist das Bestreben der Regierung erklärlich, dass nicht durch fortwährende Neuerrichtungen und Erweiterungen der Mittelschulen eine allzugroße Belastung des Unterrichtsbudgets platzgreife. Ein ähnliches Interesse wie der Staat hat endlich auch die Schule an den Aufnahmsprüfungen selbst; denn das Gedeihen derselben hängt ja im höchsten Grade von der Zahl und Beschaffenheit ihres Schülermaterials ab.

„Je mehr und je schlechter vorgebildete Schüler in die Mittelschule aufgenommen werden, desto geringere Erfolge werden die Lehrer auch bei größter Mühe erreichen können, und das Ertheilen des Unterrichtes selbst wird um so schwieriger sein.

„Das Interesse der Mittelschule selbst verlangt also, dass schon die untersten Classen nicht überfüllt und dass nur wirklich reife Schüler aufgenommen werden, von denen zu hoffen ist, dass sie sich in die nun andere Lehrmethode hineinfinden und den höheren Anforderungen an ihre geistige Auffassung entsprechen werden."

Der Vortragende führt nun die einschlägigen Erlässe und Verordnungen an und fährt fort:

„Werfen wir einen Rückblick auf die soeben angeführten Erlässe, so finden wir in ihnen vielfach betont, dass den Aufnahmsprüfungen in die I. Classe die größte Aufmerksamkeit zuzuwenden und mit Strenge dabei vorzugehen sei. Besonders die letzten Erlässe zielen offen dahin, dass einer Überfüllung der Mittelschulen mit allen gesetzlichen Mitteln vorzubeugen und mit aller Strenge darauf zu sehen sei, dass nur wirklich vollkommen reife Elemente in die Mittelschule aufgenommen werden. Aus ebendenselben Verfügungen ist aber auch unschwer herauszulesen, dass die erlassenen Normen sich nicht vollkommen bewährt, sich nicht als genügend und verlässlich, sondern als reformbedürftig herausgestellt haben.

„Diesem Grunde kann es auch nur zugeschrieben werden, dass seit Einführung der Aufnahmsprüfungen bis heute, und zwar jetzt häufiger denn je, zahlreiche Stimmen in Wort und Schrift über die Einrichtung der Aufnahmsprüfungen im allgemeinen, über ihren Zusammenhang mit dem Volksschulwesen, über die an ihnen gemachten Erfahrungen und über die Nothwendigkeit einer Reform derselben laut geworden sind."

Nach Anführung der Besprechungen dieser Frage, wie sie seit dem Erscheinen des Organisationsentwurfes bis zu diesem Jahre in Enquêten und Mittelschulversammlungen, in Fachzeitschriften und Broschüren, endlich auch aus Volksschulkreisen zutage getreten sind, fährt der Vortragende fort:

„Aus dieser kurzgefassten Übersicht der unsere Frage berührenden Erörterungen tritt, wie ich glaube, der Stand dieser Frage in seinen Hauptumrissen bereits ziemlich klar hervor.

„Wir sehen, dass wir zunächst vor der Beantwortung einer Cardinalfrage stehen, aus deren disjunctiven Gliedern die weiteren Fragen sich so ziemlich von selbst ergeben. Diese Hauptfrage lautet: ‚Ist die Aufnahmsprüfung überhaupt beizubehalten oder nicht?' Im Bejahungsfalle knüpft sich daran die weitere Frage: ‚Soll also alles beim alten bleiben, oder sind Reformen nothwendig?' Im Verneinungsfalle aber entsteht die Frage: ‚Genügt also das Volksschulzeugnis, oder was hätte an Stelle der Aufnahmsprüfung zu treten?'

„Damit wir uns ein möglichst unbefangenes Urtheil über die Beantwortung der Hauptfrage bilden können, will ich alle sowohl für, als auch gegen die Beibehaltung der Aufnahmsprüfung geltend gemachten Gründe anführen, indem ich zuerst die Gegner derselben zu Wort kommen lasse.

„1. Das Hauptbedenken, das von sehr vielen Seiten gegen die Aufnahmsprüfung erhoben wird, besteht darin, dass die Aufnahmsprüfung kein untrüglicher Maßstab für die Beurtheilung der Vorbildung und geistigen Reife der Aufnahmswerber, dass das Urtheil des Prüfenden oft ein irriges, daher das Ergebnis der Prüfung keineswegs verlässlich sei. Die Gründe, auf die dieses schwer wiegende Bedenken sich stützt, sind hauptsächlich folgende: Die Aufnahmsprüfung ist eine vereinzelte Prüfung, die sich für jeden Schüler in kurzer Zeit abspielt, eine Prüfung, bei der sich Prüfender und Prüfling ganz fremd gegenüberstehen und die in einem dem Schüler fremden und mit ängstlicher Scheu betretenen Gebäude abgehalten wird. Die ganz natürliche Befangenheit und Ängstlichkeit vieler Prüflinge also, ferner die Neuheit der Prüfungsform, sehr oft auch Mangel an Fertigkeit im Ausdrucke nehmen solchen Einfluss auf die Prüfungs-

leistungen, dass auf das Ergebnis derselben ein sicheres Urtheil über das Maß der Kenntnisse und der geistigen Entwicklung des Geprüften nicht gegründet werden kann. Wegen der Kürze der Zeit ist auch ein genaueres Eingehen nach allen Richtungen nicht möglich. Dazu kommt noch, dass für viele Schüler die Ferien der Prüfung unmittelbar vorangegangen sind, die vielleicht mancher zur Vorbereitung benützt hat, wodurch er dann bei der Prüfung einen günstigeren Eindruck macht als ein anderer vielleicht sehr talentierter, der dies unterlassen hat. Deshalb ist es seit Einführung der Aufnahmsprüfung eine oft wiederkehrende Erscheinung, dass der Mittelschullehrer sich in seinen Erwartungen von den Schülern getäuscht sieht, indem manche Schüler, deren Prüfungsleistungen mangelhafte waren, sich später zu tüchtigen Schülern emporarbeiteten, während andere, welche die Prüfung gut, auch sehr gut bestanden haben, im Verlaufe des Unterrichtes sich als unreif oder ganz unfähig zum Studium erweisen.

„Demgemäß ist es gewiss auch schon oft vorgekommen, dass Prüflinge schon bei der Prüfung zurückgewiesen wurden, die sich später in der Mittelschule sehr gut bewährt hätten und thatsächlich durch ihr privates Studium tüchtige Männer geworden sind. Aus diesen Gründen sei die Aufnahmsprüfung als vereinzelte kurze Prüfung pädagogisch verwerflich.

„2. Als zweiter Grund für die Beseitigung der Aufnahmsprüfung wird angegeben, dass diese Überprüfung ein Misstrauensvotum für die heutige Volksschule sei. Die Volksschule werde in ihrer jetzigen Einrichtung den Anforderungen gerecht, die von Seite der Mittelschule an sie gestellt werden, und verdiene daher so viel Vertrauen, dass man ihr das Recht zuerkenne, Zeugnisse der Reife zum Besuche einer Mittelschule auszustellen. Die Volksschullehrer würden dann im Bewusstsein der diesen Reifezeugnissen zukommenden Wichtigkeit und ihrer großen Verantwortung mit Gewissenhaftigkeit und Vorsicht bei der Beurtheilung der Reife eines Schülers vorgehen. Und wie es in der Ordnung sei, dass die Mittelschule das Recht besitzt, über die Reife eines Schülers zum Besuche der Hochschule zu urtheilen, so gebüre auch der Volksschule das entsprechende Recht gegenüber der Mittelschule. Auch könne sich ja wirklich nur derjenige Lehrer ein richtiges Urtheil über die Fähigkeiten eines Schülers zum Besuche einer höheren Schule bilden, der ihn bisher und längere Zeit unterrichtet habe. Es genüge daher auf dem Volksschulzeugnisse die Bemerkung ‚zur Aufnahme in eine Mittelschule gut befähigt, befähigt oder nicht befähigt'. Wolle man aber behaupten, dass die Volksschule ihre Schüler nicht ordentlich für die Mittelschule vorbereite, und dass letztere in den unteren Classen noch Lücken in den Kenntnissen des Volksschulwissens auszufüllen habe, so sei die Aufnahmsprüfung ganz überflüssig, da der Schüler durch sie nichts lernen könne; wolle man jedoch die Schüler nur bedingungsweise aufnehmen, d. h. sie wieder in die Volksschule zurückschicken, falls sie sich in den ersten Wochen nicht bewährt haben, so könne man dies doch auch ohne Aufnahmsprüfung thun, und dann sei sie ebenso überflüssig. Man erfahre übrigens durch die Aufnahmsprüfung ohnehin meist nur dasselbe, was man schon aus dem Volksschulzeugnisse ersehen habe. Die Volksschulleitungen müssten nur angewiesen werden, in ihrer Classification etwas strenger vorzugehen.

„3. Drittens wird hingewiesen auf die verschiedenen Einflüsse, die auf den Ausfall der Prüfung einwirken können, wie einerseits Überfüllung der Anstalt, anderseits schwacher Besuch derselben, Rücksicht auf Leute, die aus weiter Ferne kommen u. s. w. Infolge dessen besteht nicht zwischen allen Anstalten eine Übereinstimmung in der Vornahme der Prüfung, und es wird ohne Rücksicht auf die wirklichen Fähigkeiten der Aufnahmswerber da ein zu strenger, dort ein zu milder Maßstab angelegt. Dieses ungleichmäßige Vorgehen sei auch nicht gerecht, daher nicht nur pädagogisch, sondern auch moralisch verwerflich.

„4. Viertens heißt es: es sei überhaupt inhuman, den Eintritt in die Mittelschule durch die Aufnahmsprüfung zu erschweren; die Mittelschule solle zum Zwecke der Hebung der allgemeinen Bildung allen offen stehen.

„5. Fünftens komme hiezu noch ein psychologisches Moment. Ein relativ bedeutender Theil der aufgenommenen Schüler zeigt hinterher kein Pflichtgefühl; es fehlt oft an einer gewissen sittlichen Haltung. Über diese Seite des geistigen Lebens gebe aber die Aufnahmsprüfung keinen Aufschluss.

„6. Schließlich wird auch noch auf den schwerfälligen Apparat dieser Prüfung hingewiesen (Commission, Protokoll, Conferenz, Vorlegung des Protokolles an den Landesschulrath u. s. w.).

„Dies sind die Gründe, die gegen die Beibehaltung der Aufnahmsprüfung ins Treffen geführt werden, und wir werden zugeben müssen, dass einige davon ziemlich schwer ins Gewicht fallen.

„Für die Beibehaltung werden hauptsächlich folgende Gesichtspunkte geltend gemacht:

„1. Am schwächsten ist die Vertheidigung gegen die Behauptung, dass die Aufnahmsprüfung kein verlässliches Ergebnis liefere. Dem gegenüber wird gesagt, dass unrichtige Beurtheilungen bei derselben Ausnahmen seien; in den meisten Fällen werde der richtige Sachverhalt durch die Prüfung festgestellt. Kämen aber doch unreife Elemente in die Mittelschule, so gebe es noch immer Mittel und Wege, dieselben wieder zu entfernen.

„2. Der zweite Beweispunkt betrifft das Verhältnis zur Volksschule. Gegenüber dem Verlangen, die Volksschule solle das Recht erhalten, über die Reife eines Schülers für die Mittelschule zu entscheiden, wird mit Schärfe und Entschiedenheit betont, dass eben gerade die Volksschulzeugnisse, wie sich aus einer Vergleichung derselben mit den Ergebnissen der Aufnahmsprüfung und mit der Classification in der I. Mittelschulclasse ergibt, nicht durchaus verlässlich seien. Nach den statistischen Daten zeigen sich besonders auffällige Unterschiede hinsichtlich der Noten ‚sehr gut‘ und ‚mittelmäßig‘ in den Volksschulzeugnissen und den Ergebnissen der Aufnahmsprüfung. Wenn man noch dazu die unleugbar verschiedenen Qualitäten der einzelnen Volksschulen berücksichtige, so könne es nicht als passend erscheinen, einem Volksschullehrer allein die Entscheidung über die Reife zur Mittelschule anheimzustellen. Ein großer Theil der Volksschullehrer hat nicht eine einzige Mittelschulclasse absolviert; wie sollen diese die Bedürfnisse der Mittelschule kennen? Ferner nimmt die Volksschule schon nach ihrer gegenwärtigen Organisation zu wenig Rücksicht auf die Bedürfnisse der Mittelschule; denn sie

hat nicht so wie früher den Zweck, für die Mittelschule vorzubereiten, sondern bildet nach ihrem Lehrziel ein selbständiges, für sich abgeschlossenes Ganzes. Deshalb werden die Anforderungen, welche die Mittelschule an die eintretenden Schüler stellt, dort beim Unterrichte und bei der Classification nicht so strenge ins Auge gefasst. Insbesondere erreicht die Volksschule im Unterrichte aus der deutschen Sprache nicht das, was bei der Aufnahmsprüfung gefordert wird, weil der Lehrer nach dem jetzigen Lehrplane sich nicht eingehend mit der Syntax befassen kann. Und würde man die Entscheidung über die Reife dem Volksschullehrer überlassen, so würde einerseits diesem eine unangenehme Last aufgebürdet, anderseits aber würden dann die Mittelschulen, besonders in großen Städten, mit einem bunten Schülermateriale überschwemmt, mit dem sie nichts anzufangen wüssten. Der allzugroße Andrang an die Mittelschulen, der schon jetzt besteht und dadurch noch ungemein gesteigert würde, legt die auch vom hohen Ministerium anerkannte Nothwendigkeit dar, die Schwierigkeiten, die der Aufnahme entgegenstehen, eher zu vermehren als zu vermindern.

„3. Dem Bedenken, welches die ungleichmäßige Beurtheilung der Aufnahmswerber an Mittelschulen mit ungleicher Frequenz betrifft, wurde mit der Behauptung entgegengetreten, gerade die verschiedene Frequenz der einzelnen Mittelschulen sei ein Grund für die Beibehaltung der Aufnahmsprüfung; bei geringerer Frequenz könne mit vollem Rechte manche Unbehilflichkeit oder Schwerfälligkeit bei der Prüfung hingenommen werden in dem Bewusstsein, dass an solchen Anstalten die individuelle Behandlung mehr hervortreten und wirken kann als an Anstalten mit starker Frequenz. Kann es doch kaum einem Zweifel unterliegen, dass z. B. Gymnasien, welche wie in der Schweiz nicht mehr als 40 Schüler in einer Classe haben dürfen, oder gar wie in Schweden, wo die Maximalzahl der Schüler in einer Classe 24 beträgt, bedeutend mehr leisten können als solche, wo 60—70 Schüler und darüber in einer Abtheilung zu unterrichten sind.

„4. Für solche Schüler, denen es, wie von der gegnerischen Seite gesagt wurde, mitunter an Pflichtgefühl und an einer gewissen sittlichen Haltung fehlt, sei die Aufnahmsprüfung geradezu ein heilsames Schreckmittel, und auch die Eltern werden dadurch angeregt, ihre Kinder schon vor dem Eintritte in die Mittelschule zur Arbeit anzuhalten.

„5. Die Aufnahmsprüfung ermöglicht dem prüfenden Lehrer ein ungefähres Urtheil über die Vorkenntnisse und die Begabung der einzelnen Schüler und setzt ihn in den Stand, dieselben gleich beim Beginne des Unterrichtes nach Maßgabe ihrer Beschaffenheit zu berücksichtigen.

„6. Die Aufnahmsprüfung kann schon wegen jener Schüler, welche längere Zeit gar keinen oder nur verkürzten Volksschulunterricht genossen haben, also auch wegen der Privatisten nicht abgeschafft werden, denen gegenüber die Mittelschule immer das Recht haben müsse, sich von dem wirklichen Vorhandensein der erforderlichen Kenntnisse zu überzeugen.

„7. Jede Mittelschule hat auch gegenüber einer anderen das Recht, übertretende Schüler einer Prüfung zu unterziehen.

„8. Die Aufnahmsprüfung besteht auch in allen Staaten des Deutschen Reiches.

„9. Bei der Aufnahmsprüfung aus der Volksschule in die Mittelschule wird das Interesse des Staates berührt, das sich in der staatlichen Controle offenbart. Dieses für das Gymnasium wichtige Recht, sich von dem Vorhandensein der nöthigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu überzeugen und die Aufnahme wegen mangelhafter Vorbereitung oder geistiger Unreife zu versagen, entspricht auch dem Verhältnisse des Gymnasiums zur Universität, da jenes nach Organisationsentwurf § 1 eine Art Vorbereitungsschule für die Universität ist.

„Hiezu kommt endlich auch noch der Standpunkt, auf dem unsere Reichsregierung, beziehungsweise die oberste Unterrichtsverwaltung steht, und den sie besonders durch ihre letzten Erlässe deutlich genug gekennzeichnet hat. Man denkt dort offenbar nicht nur an keine Aufhebung der Aufnahmsprüfung, sondern eher an eine Verschärfung derselben oder überhaupt an eine Erschwerung des Eintrittes in die Mittelschule. Die misslichere Lage einerseits, in der sich das Gewerbe und noch mehr die Landwirtschaft derzeit befinden, anderseits die im Zuge befindliche Aufbesserung der Beamtengehalte machen es sehr wahrscheinlich, dass für die nächsten Jahre ein noch stärkerer Zudrang an die Mittelschulen, insbesondere aber an das Gymnasium, erfolgen wird. Aus den früher erwähnten Gründen aber wird die Regierung diesem Zudrange nicht gleichgiltig zusehen können, sondern vielleicht noch neue Mittel ergreifen, um demselben einigermaßen Einhalt zu thun. —

„Bei der Erörterung der Gründe, welche im allgemeinen zugunsten oder zu Ungunsten der Aufnahmsprüfung sprechen, ist manches bedeutsame Streiflicht auf die zwischen Volks- und Mittelschule bestehenden Verhältnisse gefallen. Diese eingehender zu besprechen, gestattet mir die Kürze der meinem Vortrage eingeräumten Zeit nicht; das Wichtigste aber, das mit unserer Frage in unmittelbarstem Zusammenhange steht, glaube ich im Interesse der Sache doch noch hier anführen zu sollen, bevor ich die Folgerungen aus der vorangegangenen Erörterung zu ziehen versuchen werde.

„Während aus Volksschulkreisen hie und da der Vorwurf gegen das Gymnasium erhoben wird, dass die ungünstigen Erfolge bei der Aufnahmsprüfung hauptsächlich auf die ganz andere und wohl nicht richtige Methode des Prüfens zurückzuführen seien, welche keine Rücksicht auf die Art der Behandlung des grammatischen Lehrstoffes in der Volksschule nehme, wird von der Mittelschule vielfach tadelnd hervorgehoben und theilweise selbst aus Volksschulkreisen als gerechter Vorwurf anerkannt, dass in den höheren Stufen der Volksschule auf Kosten einer gründlichen und sicheren Kenntnis der Sprachlehre zu vielerlei gelehrt wird, wofür die Knaben auch kaum noch das richtige Verständnis haben, und dass durch diese Verfrühung des Fachunterrichtes, besonders mit Hinsicht auf die Vorbereitung zur Mittelschule, der sprachliche Unterricht entschieden zu kurz komme. Ehemals vermittelte die Volksschule lediglich einen gedächtnismäßigen grammatischen Unterricht, und da waren die Schüler, was die Kenntnis der Formen anbelangt, gut vorbereitet, ebenso hatten sie im Lesen und in der Orthographie eine solide Grundlage. Damals wurden sie von der Mittelschule ohne Aufnahmsprüfung aufgenommen. Später hieß es, die Grammatik habe in der Volksschule nichts

zu thun, sie sei zu schwierig für die Kinder; das war die Zeit des Anfanges unserer Schulreform; und da wurden denn auch die Aufnahmsprüfungen wieder eingeführt. Freilich sah man allmählich immer mehr ein, dass ohne Grammatik eine hinlängliche Sicherheit und Correctheit im sprachlichen Gedankenausdrucke nicht erreicht werden kann; und nun fand dieselbe in der Volksschule wieder größere Berücksichtigung. Der wundeste Punkt, über den am meisten geklagt wird, ist die verschiedenartige Behandlung der deutschen Sprachlehre in der Volksschule und am Gymnasium, woraus es sich leicht erklärt, dass gerade auf diesem Gebiete die Prüfungsergebnisse die ungünstigsten sind, und wodurch auch die Aufnahmsprüfung nicht nur dem Prüflinge, sondern auch dem Prüfenden sehr erschwert wird. Nach der analytisch-synthetischen Methode, durch welche die frühere Buchstabier- und Lautiermethode verdrängt wurde, beginnt die Volksschule mit fertigen Sprachgebilden und erklärt die einzelnen Formen neben der Satzlehre. Während früher den Knaben zuerst die einzelnen Laute oder Buchstaben nach ihrer Aussprache und nach ihrer Form in Druck- und Schreibschrift gezeigt und ihre Schreibung gelehrt wurde, worauf aus den einzelnen Lauten Silben und Worte, hernach Sätze gebildet wurden, wird jetzt ein fertiger Satz in seine Theile, und zwar gleichzeitig als Redetheile und als Satzglieder, zerlegt und die Wörter in ihre einzelnen Laute aufgelöst. Das Wort wird als Ganzes sofort gelesen und geschrieben, an der Zahl seiner Laute wird schon Rechnen betrieben, an der Abbildung des Gegenstandes Naturgeschichte u. ä., manchmal auch, z. B. bei ‚Fuchs' oder ‚Gans', ein darauf passendes Liedchen gesungen: kurz, wie mein ehemaliger Mathematikprofessor Lang in einem polemischen Artikel gegen diese Methode, vielleicht mit einiger Übertreibung, gesagt hat: ‚Die ‚Gans' wird unter einem gesehen, gelesen, geschrieben, gerechnet, gesungen, getanzt und gesprungen.' In Lehmanns Sprachbuch ist das Erste der erweiterte einfache Satz, das Zweite der Satzgegenstand, das Dritte das Hauptwort und seine Biegung, dann die Satzaussage, hierauf das Zeitwort mit seinen verschiedenen Formen u. s. f., also Formenlehre und Satzlehre erscheinen hier stets nebeneinander oder richtiger gesagt, durcheinander behandelt, ein Vorgang, durch welchen die Übersichtlichkeit sowohl der Formenlehre als auch der Syntax verloren geht. Infolge dieser Behandlung vermögen die Schüler das Wort als solches nicht scharf zu sondern von seiner Stellung und Bedeutung im Satze, daher auch Wort- und Satzanalyse nicht gut zu trennen. Statt vom Prädicate geht man dort bei der Satzanalyse vom Subjecte aus, was bekanntlich besonders im Deutschen wegen des meist gleichlautenden Nom. und Acc. viel schwieriger ist und sehr leicht zu Irrungen führt, daher didaktisch nicht gebilligt werden kann. Diese und noch manche andere Unterschiede sind von Dir. Dr. Huemer in seinem früher erwähnten Vortrage ausführlich behandelt worden.

„Wenn nun der prüfende Professor mit den Unterschieden in den beiderseitigen Sprachbüchern zufällig nicht vertraut ist und dem ohnehin ängstlichen Knaben manche Benennung bei der Analyse (z. B.: ‚Frau' geht nach der schwachen Biegung, ‚Tochter' nach der gemischten) als falsch zurückweist, von deren Richtigkeit dieser bisher fest überzeugt war: muss der Knabe dadurch nicht verwirrt und ganz irre an sich selbst

werden oder an dem, was er mühsam erlernen musste, und ist ihm dann nicht der Argwohn verzeihlich, dass entweder sein früherer Lehrer nichts Rechtes versteht oder — der ihn jetzt peinigende Professor? Und ist dann der Knabe glücklich ins Gymnasium aufgenommen, so muss er nach dem geflügelten Worte Huemers vieles ‚umlernen', er muss sich bestreben, manches, was er früher mühsam seinem Gedächtnisse eingeprägt hat, sobald als möglich zu vergessen; dass aber hiedurch statt Festigung in den grammatischen Kenntnissen wenigstens anfangs eine Verwirrung und Unsicherheit in den einfachsten Begriffen eintreten muss, ist selbstverständlich. Entweder muss also zwischen dem Sprachbuche der Volksschule und der Grammatik des Gymnasiums eine jedes Missverständnis ausschließende Übereinstimmung hergestellt werden oder, wenn dies wegen der verschiedenen Lehrziele und Lehrpläne unmöglich sein sollte, müssen diejenigen Lehrkräfte, welche die Aufnahmsprüfung vornehmen und den sprachlichen Unterricht in der I. Classe ertheilen, sich mit den Lehrbüchern und der Lehrmethode an der Volksschule vollkommen vertraut machen. —

„Nach der Erörterung der Hauptfrage über Beibehaltung oder Abschaffung der Aufnahmsprüfung kommen wir nun zu der Eventualfrage: ‚Ist die Aufnahmsprüfung so beizubehalten, wie sie jetzt besteht, oder sind Reformen nothwendig?'

„Über diesen Punkt herrscht im allgemeinen ziemliche Übereinstimmung; es haben nämlich die meisten Vertheidiger der Aufnahmsprüfung in gerechter Würdigung aller Umstände, welche das Urtheil des Prüfenden als nicht verlässlich erscheinen lassen, die Reformbedürftigkeit derselben offen anerkannt. Die Reformvorschläge selbst sind aber verschiedener Natur. Wir finden darunter zunächst solche, welche nur die Form der Aufnahmsprüfung betreffen. Es wird z. B. empfohlen, die Aufnahmswerber länger zu prüfen, um dadurch sicherer einen richtigen Überblick über die Kenntnisse derselben gewinnen zu können. Diesen Standpunkt hat auch das hohe Ministerium angenommen, indem es durch den Erlass vom 15. December 1895 vorschreibt, dass je nach der Zahl der Aufnahmswerber 2—3 Commissionen zu bilden sind, denen je eine Gruppe von 20—25 Aufnahmswerbern zuzuweisen ist, damit die mündliche Prüfung gründlich vorgenommen werden könne. Noch weiter gieng in dieser Richtung der mährische Landesschulratherlass vom 1. März 1875, welcher als Grundsatz aufstellte, dass an einem und demselben Tage nicht mehr als 15—20 Schüler der mündlichen Prüfung zu unterziehen sind.

„Ob es aber bei Durchführung dieser Bestimmungen wirklich gelingen wird, dass dann nur vollkommen reife Elemente in die Mittelschule gelangen und dass nur unreife zurückgewiesen werden, dürfte nach den früheren Ausführungen immer noch als zweifelhaft erscheinen.

„Ein anderer Vorschlag, bereits principieller Natur, ist der, die Aufnahmsprüfung solle vom Gymnasium an die Volksschule verlegt werden, analog der am Gymnasium abgehaltenen Maturitätsprüfung. Es wird auch die Beschränkung zugegeben, dass nicht jede Volksschule zur Abhaltung dieser Prüfung berechtigt sein solle, sondern nur einzelne ausdrücklich hiezu bestimmte. Die Prüfung solle entweder in Anwesenheit eines dem Mittelschullehrstande angehörenden Bezirksschulinspectors vorgenommen werden, oder es solle der Director einer Mittelschule oder ein älteres Mit-

glied eines Mittelschullehrkörpers in der Prüfungscommission vertreten sein. So wenig nun geleugnet werden kann, dass durch diese Verlegung der Aufnahmsprüfung in die Volksschule manche störenden Einflüsse wegfallen würden, indem der Knabe dann im gewohnten Schulgebäude von dem bekannten Lehrer in gewohnter Weise geprüft würde, so ist doch kaum anzunehmen, dass dieser Vorschlag durchdringen könnte. Erstens würde die Mittelschule sich wahrscheinlich mit allen Kräften gegen die Entziehung des ihr zustehenden Rechtes zur Wehr setzen. Zweitens, wenn auch ein Vertreter der Mittelschule in der Prüfungscommission säße, wäre es doch eine schwere Sache mit dem Veto, das ihm dann eingeräumt werden müsste. Drittens aber — was eben die Hauptsache ist — würde eine solche Aufnahmsprüfung an der Volksschule nicht viel mehr als eine bloße Formalität sein, bei der noch dazu unzählige persönliche Rücksichten beeinflussend einwirken würden, und die Zahl der in die Mittelschule aufzunehmenden Schüler wäre dann sicher noch weit größer als jetzt, was sowohl gegen das Interesse der Schule als auch das des Staates verstoßen würde.

„Andere stellen sich die Sache noch einfacher vor und meinen, die Aufnahmsprüfung habe überhaupt ganz zu entfallen. Die Schüler der IV. Volksschulclasse müssten nur etwas strenger classificiert werden, oder allenfalls, man solle statt der IV. die Absolvierung der **V.** Classe verlangen. Mit diesen Vorschlägen ist auch die Antwort auf die andere früher aufgestellte Eventualfrage gegeben: ‚Genügt das Volksschulzeugnis, oder was hätte an Stelle der Aufnahmsprüfung zu treten?‘ Allein abgesehen von allen soeben besprochenen Gründen, welche dagegen sprechen, dass der Volksschule die Entscheidung über die Aufnahme in die Mittelschule überlassen werden kann, wozu dann noch eine völlige Schrankenlosigkeit des Übertrittes käme, wäre auch durch die Forderung der V. Classe schwerlich viel gewonnen, obzwar der Knabe dann schon um ein Jahr älter ist und in der V. Classe schon der zusammengesetzte Satz genommen wird, während die IV. über den einfachen erweiterten nicht hinausgeht. Ich war schon fünfmal Classenvorstand der Prima und noch öfter bei der Aufnahmsprüfung beschäftigt, und da habe ich, wie vielleicht auch andere Herren, die eigenthümliche Beobachtung gemacht, dass gerade von jenen Schülern, die die V. Volksschulclasse absolviert haben, auffallend viele sich als untauglich zeigen, so dass es fast den Anschein gewinnt, als hätten viele von dem, was sie für die Aufnahmsprüfung wissen müssen, in der V. Classe mehr vergessen als dazugelernt.

„Wir kommen jetzt zu einem anderen Vorschlage, der sowohl von Vertheidigern als auch von Bekämpfern der Aufnahmsprüfung, und zwar von recht vielen und bewährten Schulmännern gemacht wurde, nämlich der Schaffung eines Übergangsstadiums von der Volksschule zur Mittelschule. Es ist jedenfalls interessant, dass die Forderung nach den ehemaligen Vorbereitungsclassen oder Erweiterung der Mittelschule nach unten durch Anfügung einer Art Unterprima immer wieder von neuem erhoben wird, und unwillkürlich drängt sich da der Gedanke auf, dass die Volksschulen in ihrer neuen Gestaltung die Hoffnungen, wenigstens die man im Hinblicke auf die Mittelschule in sie gesetzt hatte, nicht erfüllt haben.

„Welchen Beschluss in dieser Richtung die Gymnasialenquête im Jahre 1870 gefasst hat, ist schon früher angeführt worden. Dir. Hochegger erklärte die Vorbereitungsclassen besonders dort für nothwendig, wo locale Verhältnisse und insbesondere die Mischung von Nationalitäten Schwierigkeiten bereiten. Allein nach der Neuorganisierung der Volksschulen hielt man die Vorbereitungsclassen immer mehr für überflüssig und hob sie allmählich auf; da nahmen die Mittelschulvereine sich der Sache wieder an."

Der Vortragende citiert die in den Mittelschulvereinen zu Wien, Prag und Linz bezüglich dieser Frage gestellten Anträge und führt fort:

„Die Ergebnisse dieser ganzen Betrachtung dürften sich ungefähr in folgende Punkte zusammenfassen lassen:

„1. Es ist Thatsache, dass von den zum Eintritte in eine Mittelschule sich meldenden Aufnahmswerbern, und zwar besonders in Ländern mit gemischter Nationalität, auch heute noch ein beträchtlicher Theil Unsicherheit im deutschen Dictandoschreiben, im sprachlichen Ausdrucke und im Analysieren zeigt.

„2. Zwischen dem deutschen Sprachbuche der Volksschule und der Grammatik der Mittelschule bestehen Unterschiede, welche schon bei der Aufnahmsprüfung Verwirrung hervorzurufen geeignet sind und in den untersten Classen der Mittelschule ein theilweises Umlernen nothwendig machen.

„3. Es liegt sowohl im Interesse eines gedeihlichen Unterrichtes wie auch in dem des Staates, einer Überfüllung der Mittelschulen vorzubeugen und nur wirklich fähige Schüler zum Studium an denselben zuzulassen.

„4. Die Mittelschule kann auf das durch den Organisationsentwurf ihr eingeräumte Recht nicht verzichten, sich bei den Aufnahmswerbern über das wirkliche Vorhandensein der für die Mittelschule erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten sicherzustellen und solche Schüler, die nicht die nöthige Vorbildung besitzen, zurückzuweisen.

„5. Die Aufnahmsprüfung gewährt in ihrer jetzigen Form kein durchaus verlässliches Urtheil über die Kenntnisse und Fähigkeiten der Aufnahmswerber und bedarf einer Reform oder einer Controle durch eine andere zweckentsprechende Einrichtung.

„Was nun diesen letzten Punkt anbelangt, so scheinen mir nur zwei Wege zur Abhilfe offen zu bleiben, nämlich:

„1. Es werden unter Aufrechthaltung der Aufnahmsprüfung Vorbereitungsclassen geschaffen, beziehungsweise das Gymnasium durch eine Classe nach unten erweitert. In diese Classe wären dann alle Schüler aufzunehmen, außer etwa denjenigen, welche die Aufnahmsprüfung mit sehr gutem Erfolge (vorzüglich oder lobenswert) in der Unterrichtssprache und im Rechnen bestanden haben; letztere können durch Commissionsbeschluss sofort in die I. Classe aufgenommen werden, während die entschieden schwachen Schüler sofort vom Gymnasium zurückgewiesen werden, so dass auch eine Überfüllung der Vorbereitungsclasse nicht stattfinden kann. Und da auch nicht alle Schüler der Vorbereitungsclasse in die I. Classe aufsteigen werden, dürfte das Gymnasium schon von der I. Classe an weniger, aber besser vorbereitete Schüler haben als jetzt. Eine solche Einrichtung, die selbst in den innerösterreichischen Ländern gewünscht wird, würde umsomehr in

gemischtsprachigen Ländern eine segensreiche Wirkung äußern. Der Lehrplan für eine solche Classe müsste so eingerichtet werden, dass die Schüler genügend beschäftigt werden, damit sie sich nicht zum Schaden für die weiteren Studienjahre an Bequemlichkeit und einen gewissen Schlendrian gewöhnen; neben intensiver Pflege der Unterrichtssprache müssten auch andere Gegenstände vorgenommen werden, damit nicht durch Eintönigkeit des Unterrichtes Abstumpfung und Unlust zum Studium einreiße. Eine theilweise Änderung des Lehrplanes in den zwei untersten Classen würde sich dann wahrscheinlich nicht leicht vermeiden lassen.

„2. Der zweite Weg wäre der, dass die Schüler durch die Aufnahmsprüfung noch nicht endgiltig in die Mittelschule aufgenommen werden. Dies hätte von nun an erst durch die Stundungsconferenz zu geschehen. In dieser Conferenz wären sämmtliche Schüler aus allen Gegenständen zu classificieren; den Vorgang dabei denke ich mir ungefähr so: Erklären am Gymnasium die Lehrer für Latein, Deutsch und Mathematik übereinstimmend einen Schüler für ‚nicht reif', so ist dieser unbedingt zurückzuweisen; stimmen dieselben nicht überein, so entscheidet die Mehrheit aller Classenlehrer nach der Zahl ihrer Gegenstände. Letzterer Modus hätte auch einzutreten, wenn ein Schüler aus zwei oder mehreren zuvor nicht genannten Gegenständen ungünstig classificiert wird. Die Verschiebung der definitiven Aufnahme der Schüler bis zu diesem Zeitpunkte hätte den Vortheil, dass die Lehrer die Schüler bis dahin doch schon besser kennen gelernt haben, auch was deren Naturanlagen und Erziehung betrifft; ferner werden beim öfteren Aufrufen die Schüler sich schon natürlicher geben und ihre Fähigkeit oder Unfähigkeit zum Mittelschulstudium deutlicher offenbaren.

„Für die Aufnahmsprüfung selbst würde es sich vielleicht auch empfehlen, die Aufnahmswerber während derselben mit ‚du' anzureden, weil die für den Knaben noch ganz ungewohnte Ansprache mit ‚Sie' auf viele beängstigend und verwirrend einwirken mag. Das ‚Sie' wird zeitlich genug angewendet, wenn der Schüler, der die Aufnahmsprüfung bestanden hat, bereits an dem Unterrichte der Mittelschule theilnehmen kann.

„Ich erlaube mir zum Schlusse in Gemäßheit meiner Ausführungen Ihnen folgende Entschließung zur Annahme zu empfehlen:

„‚Überall, wo sich das Bedürfnis herausstellt, sind über Antrag der Gymnasiallehrkörper und nach Gutheißung seitens der betreffenden Landesschulbehörde Vorbereitungsclassen an den Gymnasien zu schaffen, in welche alle Schüler, die die Aufnahmsprüfung nicht mit sehr gutem Erfolge bestanden haben, aufgenommen werden. Entschieden unreife Elemente werden nach wie vor sofort bei der Aufnahmsprüfung zurückgewiesen, die besten hingegen können über besonderen Commissionsbeschluss mit Erlassung der Vorbereitungsclasse sofort in die I. Classe aufgenommen werden.

„‚Sollte der hohen Unterrichtsverwaltung die Einführung solcher Classen aus irgend welchen Gründen unthunlich oder unzweckmäßig erscheinen, so soll unter Beibehaltung der Aufnahmsprüfung die endgiltige Entscheidung über Aufnahme oder Zurückweisung derjenigen Schüler, welche nicht schon auf Grund der Aufnahmsprüfung zurückgewiesen worden sind, erst durch die sogenannte Stundungsconferenz im October erfolgen.'

„Wenn die Herren Collegen von der Realschule mit diesem Antrage auch hinsichtlich ihrer Anstalt einverstanden sind, so ist es selbstverständlich, dass dann der Ausdruck ‚Gymnasium' in demselben jedesmal durch ‚Mittelschule' ersetzt werden kann."

---

# Ein Wort zum Erlasse Sr. Excellenz des Herrn Ministers für Cultus und Unterricht vom 17. April 1896, Z. 3069.

## (Verwendung der zur Vervollständigung der Lehrerbibliotheken dienenden Geldmittel.)

Von Prof. Dr. **Otto Adamek.**

Die eben angeführte Verordnung gilt einem Gegenstande, welcher das Nachdenken betheiligter Kreise schon öfter in Anspruch nahm; aller Wahrscheinlichkeit nach wird die planmäßige Verwendung der den Lehrerbibliotheken zur Verfügung stehenden Mittel in einem höheren Maße eintreten, als es bisher der Fall war; die Zahl der benützbaren Werke wird wachsen und die Leichtigkeit, sich ihrer zu bedienen, zunehmen, auch vielleicht die lang gewünschte Entlastung des Fernleihverkehres an den großen Bibliotheken, vor allem an der der Wiener Universität, herbeigeführt werden. Mir handelt es sich nicht darum, irgend einen besonderen Vorschlag in Beziehung auf diese Angelegenheit zu machen, denn darüber ist manches Vortreffliche von sachkundiger Seite gesagt worden.[1]) Meine Absicht greift etwas weiter: Es scheint mir nämlich der Augenblick gekommen, die Errichtung von Sammelstellen für Literatur der Pädagogik ins Auge zu fassen.[2])

Die Schaffung einer solchen Bibliothek kann aus den im Folgenden angeführten Gründen empfohlen werden. 1. Die Universitäts- und Studienbibliotheken besitzen im allgemeinen einen geringen Bestand an Werken der Erziehungsliteratur. Darin soll kein Vorwurf gegen die Leiter dieser der Wissenschaft dienenden Anstalten liegen; denn sie handelten nur im Einklange mit einer allgemeinen Anschauung von Lehrerberuf und Lehrerbildung.[3]) Nur langsam wandelt sich diese noch immer weithin herrschende Meinung in die Überzeugung um, dass der Pädagogik als Kunstlehre eine besondere Pflege gewidmet werden müsse; infolge dieser Wandlung der Meinungen wächst auch an unseren Bibliotheken der Bestand an Zeitschriften und Werken aus dem Gebiete der Erziehungskunde.

2. Mit Recht halten die Verwaltungen der großen Bibliotheken an dem Grundsatze fest, dass zunächst nur solche Werke gekauft werden sollen, die wegen ihrer Begehrtheit besondere Rücksicht verdienen oder deren Preis einer großen Zahl von Benützern die Anschaffung unmöglich macht. Diese Merkmale treffen nur bei einem sehr kleinen Theile der pädagogischen Literatur zu. Man mag diese Thatsache abfällig be-

---

[1]) Ich denke an den durch Grassauers Aufsatz (Zeitschr. f. ö. Gymn. 30 [1879], 372 ff.) angeregten Meinungsaustausch und an Wallners Abhandlung in ders. Zeitschr. 47 (1896), 193 ff.

[2]) Über die Aufgabe einer solchen Sammlung vgl. Beeger, die pädag. Bibliotheken 3.

[3]) Beeger a. a. O. 4, 5.

urtheilen, aber man muss sie begreiflich finden und milderen Blickes betrachten, wenn man bedenkt, dass nur einer geringen Zahl von Männern diese Literatur bekannt wird und bekannt werden kann (Beeger a. a. O. 78 unten). Jedoch nichts ändert die Thatsache, dass ein gutes Stück der Erziehungsliteratur in selbständigen Abhandlungen geringen Umfanges vorliegt oder in Zeitschriften mit kleinem Leser- und noch kleinerem Käuferkreise begraben wird. So schließt der oben erwähnte, an und für sich ja ganz berechtigte Grundsatz, den Ankauf von Schriften geringen Umfanges dem einzelnen zu überlassen, einen großen Theil der pädagogischen Literatur von unseren Bibliotheken aus. Nimmt man noch hinzu, dass bei uns selbständige Bibliotheken für Pädagogik etwa in Verbindung mit Lehrmittelsammlungen nicht in Betracht kommen[1]) (Beeger a. a. O. 58 – 60), die Volksschul- und Bezirksbibliotheken ihren besonderen Zwecken dienen und wenigstens vorläufig nicht herangezogen werden können, so ist die Schwierigkeit, sich Bücher pädagogischen Inhaltes zu verschaffen, nicht gering.

3. Ohne Frage wären die Lehrerbibliotheken an unseren Mittelschulen berufen, die Lücke auszufüllen. Aber die Lehrer an diesen standen und stehen unter dem Einflusse jener früher erwähnten Anschauung von Lehrerberuf und Lehrerbildung; an Mitteln mag es oft gefehlt haben und fehlen; man wollte lieber umfangreiche[2]) theuere Werke kaufen, als das Geld auf Anschaffung von Schriften geringen Umfanges verwenden; auch hätte höchstwahrscheinlich die Behörde ein anderes Verfahren bei Erwerbung von Büchern für die Lehrerbibliotheken nicht gutgeheißen, und zwar mit gutem Grunde. So bleibt nur der einzelne Mittelschullehrer übrig; und doch schließt entweder die wirtschaftliche Lage der großen Mehrheit von Angehörigen dieses Standes Bücherkauf aus oder schränkt ihn wenigstens sehr ein. Daher bleibt immer dasselbe Ergebnis: Einsicht in die pädagogische Literatur ist schwer zu gewinnen; namentlich die Kenntnis der aus dem Auslande stammenden entzieht sich einer gewiss nicht unbedeutenden Zahl von Lehrern fast ganz.

Wenn aber ein Stand mit anerkannter Daseinsberechtigung aus uns Mittelschullehrern werden soll, so muss auch nach dieser Richtung hin Wandel geschaffen werden; dies kann eintreten, obwohl „größere Subventionen aus Staatsmitteln für Bibliothekszwecke nicht in Aussicht gestellt werden können"; es kann sich der herrschende Zustand bessern, ohne dass „größere Anforderungen an die Zeit und Kraft des Lehrpersonals" von diesem gefordert werden. Hier kann erfolgreiche Selbsthilfe eintreten, wenn Mittel, die vorhanden sind, mit gutem Willen auf allen Seiten aus-

[1]) Aus den auch die Verhältnisse in anderen Ländern beleuchtenden Zusammenstellungen Beegers gewinnt man den Eindruck, dass ein starkes Bedürfnis nach Sammelstellen für pädagogische Literatur vorhanden ist, dass es aber an Einheit in der Verwertung des Vorhandenen fehlt. So ist vorläufig eine Büchersammlung, die sich der Comenius-Bibliothek in Leipzig vergleichen lässt, bei uns überhaupt noch nicht geschaffen; doch auch der Bestand dieser so wertvollen Bibliothek ist nicht gesichert (Beeger a. a. O. 79), und auf S. 83 der genannten Schrift kann man die Schilderung des auf dem hier betrachteten Gebiete herrschenden Jammers lesen.

[2]) Wenn Wallner (Zeitschr. f. ö. G. 47, 198) schreibt: „Dazu gehört die Anschaffung der wichtigsten pädagogisch-methodischen Schriften, welche als unentbehrlich und stetig benützt überall in einer gewissen Fülle und in einer den besonderen Verhältnissen entsprechenden Auswahl vorhanden sein müssen", so halte ich diese Schilderung für keineswegs überall zutreffend; sie malt noch viel zu hell.

genützt werden. Hauptsache bleibt, dass die Literatur leicht benützbar ist; dies aber ist nur unter der Voraussetzung wahrscheinlich, dass die Bücher im Kreise der durch ihr Interesse Betheiligten rasch herumkommen können oder, mit anderen Worten, dass die Kreise der jene Literatur Benützenden nicht zu weit gezogen werden. Fasst man also die Bedingungen, an welche die Befriedigung des Bedürfnisses nach reichlicher und leichter Benützbarkeit pädagogischer Literatur geknüpft ist, ins Auge, so ergeben sich 1. das Streben nach Vereinigung des Bestandes an pädagogischer Literatur, 2. der Wunsch nach leichter Verwendbarkeit und raschem Umsatze und 3. die Voraussetzung, das alles ohne nennenswerten Staatsbeitrag und ohne Belastung des Lehrpersonals zu erreichen.

Diesen Bedingungen entspricht die Schaffung von Anstalten, die ich vorläufig Landessammelstellen für Erziehungsliteratur nennen will. Diese Einrichtung hätte den Zweck, nur pädagogische Werke, und zwar nicht ausschließlich umfangreiche Bücher aus dem Kreise der hiehergehörenden Wissenschaften und Kunstlehren anzukaufen; es müsste auch die pädagogische Kleinliteratur gebürende Berücksichtigung finden, und zwar die deutsche wie die des Auslandes; ferner müsste die Erwerbung von Schulbüchern ins Auge gefasst werden, und darauf möchte ich nicht etwa das geringste Gewicht gelegt wissen. Unter den heute bestehenden Verhältnissen bleiben Schulbücher der überwiegend großen Zahl der Lehrer völlig unbekannt; durch die Anzeigen in den Zeitschriften erfährt man so manches; aber nur wenig Werke jener Art kommen in die Hände des einzelnen. Das überhaupt für Ankauf von Büchern verwendbare Geld zur Anschaffung von Lehrbüchern zu verwenden, scheuen sicherlich die meisten Lehrer, und das wird man ihnen nicht übelnehmen dürfen. Und doch wird daheim und im Auslande so viel auf dem Gebiete des Unterrichtswesens gearbeitet; aber nur von ferne dringt das Geräusch zu uns; selbständige Einsicht in die Bücher erhält man selten. Mit Unrecht wird man uns Nichtbeachtung und Nichtbenützung von methodischen Fortschritten, die da und dort gethan worden sind, vorwerfen dürfen. Eine Wanderbibliothek wie in Frankreich (d. Zeitschr. f. ausl. Unterrichtswesen 1, 288) besteht nicht. Wie günstig sind noch Lehrer daran, welche in einer Stadt mit einer Universitäts- oder Studienbibliothek leben! Ankauf und Aufbewahrung von Schulbüchern empfehlen sich noch aus einem anderen Grunde. Dass diese Literaturgattung scheel angesehen wird und daher manches Buch fast spurlos verschwindet, zeigte Kehrbach in seinem auf der 38. Philologenversammlung gehaltenen Vortrage (Verh. 95 ff.). Die von diesem Gelehrten gemachten Vorschläge scheinen mir sehr zweckmäßig und leicht durchführbar zu sein. Einem künftigen Geschichtschreiber auf dem Gebiete der Unterrichtsmethodik würde ein großer Dienst erwiesen, vielleicht das Gelingen der Arbeit überhaupt ermöglicht werden;[1]) ist es ja schon jetzt manchmal schwer, die „Schulbücher, welche im Laufe der Jahre an einer Anstalt gebraucht wurden, zusammenzubringen".

Kann nur Vereinigung helfen,[2]) so fragt man nach Herbeischaffung

---

[1]) Vgl. die Satzungen der Comenius-Bibliothek in Leipzig (Wätzoldt in Reins Encyklopädie II, 810, ferner 811 und namentlich 812).

[2]) Die Bibliothek des kgl. Seminars für Stadtschullehrer in Berlin sammelt deutsche Lesebücher nach den Mitthlgn. d. Ges. f. deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte I, 95.

der Mittel, aus welchen die Auslagen bestritten werden können. Nach meiner Ansicht können drei Quellen erschlossen werden. Erstens stellen sämmtliche Gymnasien, Realschulen und Anstalten für Bildung von Lehrern und Lehrerinnen[1]) die Summe, die *a*) nach Abzug des für den Ankauf von Lehrmitteln nöthigen Geldes, *b*) nach Abzug des zum Kaufe von Nachschlagebüchern und der Vorbereitung dienenden Werken ausgeworfenen Betrages, *c*) nach Abzug eines solchen, über dessen Verwendung später (S. 413) etwas zu sagen sein wird, übrigbleibt, für den Ankauf pädagogischer Literatur zur Verfügung. Einen Mindestbetrag dieser sich schließlich ergebenden Summe vermag ich nicht zu nennen und möchte es auch vorläufig nicht thun; denn 1. soll sich die gute Sache selbst bahnbrechen; 2. möchte ich der Einsicht und dem Verfügungsrechte der Lehrkörper möglichst weiten Spielraum lassen; 3. kann nach meiner Ansicht nicht dasselbe Verfahren an einer jeden Anstalt stattfinden; auch wird 4. nicht in jedem Jahre das Bedürfnis gleich stark sein. Im Anfange dürfte der Bedarf größer sein; wenn die Anschaffungen auch nur langsam, aber zielbewusst erfolgen, so ist es nicht undenkbar, dass mit der Zeit der Bestand stattlich anwächst; dem Anschmiegen an die wechselnden Verhältnisse könnte durch ein nach dieser Richtung hin weitherziges Verfahren Rechnung getragen werden, wird man doch auch Erfahrungen machen können und müssen.

Eine zweite Quelle erschließen die Schenkungen und die Ablieferung von Pflichtexemplaren. Die ohnedies bestehende Verpflichtung, an bestimmte Bibliotheken die in dem betreffenden Kronlande erscheinenden Bücher abzuliefern (Grassauer, Handbuch 17, 59—63), könnte in Bezug auf Schulwerke dahin erweitert werden, dass alle Sammelstellen für pädagogische Literatur mit solchen Pflichtexemplaren versehen würden. Die Verleger versenden in jedem Jahre eine nicht unbedeutende Anzahl von Schulbüchern. Jene könnten die Zahl der Sendungen verringern und nützten doch der Allgemeinheit kaum weniger. An dem Brauche, dass die Fachlehrer der Anstalt, an welcher das betreffende Buch eingeführt ist, je ein Exemplar erhalten und auch der Unterstützungsverein die seinigen bekommt, an diesem Brauche wird man nichts geändert wissen wollen. Trotzdem würden die Verleger Kosten sparen und ihren Zweck, das Bekanntwerden des Buches anzubahnen, erreichen.

Drittens halte ich es nicht für unmöglich, die bereits bestehenden spärlichen Sammlungen pädagogischer Literatur[2]) für den hier ins Auge gefassten Zweck nutzbar zu machen; ja, es ist nicht ganz unmöglich, dass man die Vereine der Volksschullehrer für ihn gewinnen könnte. Gelänge dies, so erleichterte dieser Umstand nicht bloß die Sammlung eines möglichst großen Bücherschatzes, sondern trüge auch sein Scherflein zur Verkleinerung der Kluft bei, die noch immer zwischen beiden Lehrergruppen besteht: eine Maßregel nicht ohne Wert für den socialen Frieden und von bedeutendem Werte für die Schaffung oder wenigstens Kräftigung des Standesbewusstseins.

---

[1]) Jede Bibliothek der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten soll auch „eine Sammlung der für die Volksschule zulässig erklärten Schulbücher" enthalten (Grassauer, Handbuch 14).

[2]) Sehr zweckmäßige Zusammenstellung in Beegers Schrift. Ein Beispiel dafür, was in anderen Ländern bereits gesammelt ist, bietet Beegers Bericht über das Cassianum (a. a. O. 16).

Aber — ein Sammelpunkt reicht nicht aus, es müssen deren mehrere bestehen. Auch wird es nicht zu vermeiden sein, dass man unter Voraussetzung der bestehenden Verhältnisse an die Errichtung pädagogischer Bibliotheken in Landeshauptstädten denken muss. Ein gemeinsamer und, was mehr sagen will, jederzeit erreichbarer Aufstellungsort wird nicht immer leicht zu bekommen sein, und doch ist ein solcher unbedingt nöthig. Erinnert man sich noch ferner, dass Einrichtung und Erhaltung fast nichts kosten darf, so bietet sich mir als das beste Mittel, allen diesen Umständen Rechnung zu tragen, das, diejenigen Städte ins Auge zu fassen, in welchen sich eine staatliche Universitäts- oder Studienbibliothek befindet. Nur staatliche Bibliotheken zu wählen empfiehlt sich deswegen, weil die überwiegend große Zahl von Mittelschulen sich in den Händen des Staates befindet, und weil die Lehrmittelbeiträge der Schüler überall den Charakter einer öffentlichen Leistung an sich tragen. Die genannten Bibliotheken empfangen bereits Bücher und Zeitschriften als Pflichtexemplare; sie halten ferner eine Reihe von Zeitschriften philosophischen und pädagogischen oder schulgeschichtlichen Inhaltes; das Aufkommen von Docenten für Pädagogik wirkt mit, dass die Verwaltungen der Universitätsbibliotheken die pädagogische Literatur nicht mehr ganz unberücksichtigt lassen; diese Anstalten haben den geschulten Beamtenkörper, und die Vorstände werden nichts einzuwenden haben, wenn der Bestand an Büchern wächst.

Wissenschaftliche Weitherzigkeit wird es nicht übelnehmen, wenn die Studenten die aus verschiedenen Quellen gespeiste Sammlung pädagogischer Literatur benützen; ein pädagogisches Seminar wird sie freudig begrüßen, ja kaum entbehren können. Denkt man sich an demselben Orte ein Lehrmittelmuseum, wie es z. B. durch die Bemühungen des Herrn Oberlehrers Nickl in Graz geschaffen wurde (vgl. Beeger a. a. O. 58), so wäre eine geradezu ideale Möglichkeit wenigstens für viele geboten, sich weiterzubilden.[1] Hoch-, Mittel- und Volksschule leisten je ihren Beitrag und wirken zusammen, jede an dem Erziehungswerke mitarbeitend.[2] Allerdings müsste aber auch von Seite der Leitungen der Universitätsbibliotheken eine Änderung eines wenigstens hie und da bestehenden Brauches eintreten, eines Brauches, der Reibung verursacht und dessen Beseitigung mir sachlich nothwendig und billig erscheint. Alle Zeitschriften sollten in einem Raume aufliegen, den zu betreten auch Mittelschul- und Volksschullehrern freistünde, also jenen Personen, die dem Berufe nach an dem Erziehungswerke betheiligt sind. Wenn die Gefälligkeit der Bibliothekare und das Entgegenkommen der Hochschullehrer da und dort die Schwierigkeit beseitigen mögen, so sind das doch nur Maßregeln der Duldung, übrigens Maßregeln, die mir mit Rücksicht auf die von Grassauer (Handbuch 145) angeführten Verordnungen gesetzlich nicht berechtigt erscheinen. Immerhin besteht der Brauch. Freilich gestattet die Verwaltung der Bibliothek jedem, dem sie überhaupt das Recht einräumt, die Sammlung zu gebrauchen, sich die Hefte oder Nummern von den Zeitschriften des

[1]) Ein günstiges Vorzeichen bietet die Zusammenstellung von den Unterschriften derjenigen Personen, welche bei Begründung der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte dem Ortsausschusse in Berlin angehörten (Reins Encyklopädie II, 89).

[2]) Nach Grassauers Handbuch 51 haben die Studienbibliotheken bei Neuanschaffungen die Bedürfnisse der Mittelschulen und höheren Lehranstalten an den Standorten dieser Bibliotheken in erster Linie zu berücksichtigen.

laufenden Jahres durch den Diener holen zu lassen und im Lesesaale zu benützen; aber in Wirklichkeit ist diese sonst anerkennenswerte Maßregel ein Hemmnis für die nicht zur Hochschule gehörenden Lehrer. Jeder, der aus der Erfahrung dieses Verhältnis kennt, weiß, dass oft ein gutes Stück Zeit vergeht; ferner wirft man doch auch in solche Zeitschriften gern einen Blick, die außerhalb des engsten Fachgebietes des Lesers liegende Fragen behandeln. Mit Raschheit lässt sich oft eine ganze Reihe von Nummern und Heften abthun. Billigerweise kann und darf ich nicht die Diener, vielleicht auch den betreffenden, die Aufsicht führenden Beamten allzu oft bemühen. Bei allergrößter Freundlichkeit der Beamten scheut man sich mit Recht, deren Güte allzusehr auszunützen; ganz abgesehen, dass an einer großen Bibliothek die dadurch anwachsende Belastung von Beamten und Dienern kaum erträglich sein müsste.[1])

Ein anderer Umstand bestärkt mich in diesem meinen Wunsche. Das Streben nach Erweiterung der eigenen Kenntnis macht sich gewaltig geltend; dieses ist, vorläufig wenigstens, nicht oder kaum aufzuhalten (vgl. Massow, Reform oder Revolution 24, 31 und öfter), und auch jene, welche von Grund aus Gegner solcher auf Erweiterung des Wissens und auf Bildung des Geschmackes abzielenden Bestrebungen sind,[2]) können schwerlich etwas gegen jene Bewegung thun. Die University Extension-Bewegung, die Errichtung von Volkshochschulen sprechen laut genug. Der Universität und ihrem nächsten Zwecke wird kein Schade erwachsen, wenn sie dem Streben nach Wissenserwerb in dem oben angegebenen Sinne hochherzig den Schlagbaum öffnet.

Neben dem Verlangen, die Sammlung zu vereinheitlichen, muss auch das andere lebendig sein, die Bücher nach Möglichkeit in Umlauf zu bringen. Es gilt also, mehrere Sammelmittelpunkte zu schaffen, und daher sind als solche oben neben den Universitätsbibliotheken auch andere Büchersammlungen, so die Studienbibliotheken, ins Auge gefasst worden.[3]) Thut man dies, so kann man kleinere Gruppen bilden.

Indem ich zunächst die Gruppenbildung erwäge, empfiehlt sich mir folgender Weg. Zunächst bietet die Universitätsbibliothek von Wien einen Sammelpunkt für Niederösterreich.[4]) Oberösterreich und Salzburg (ungefähr 12 Anstalten) fänden ihren Mittelpunkt in der Salzburger Studienbibliothek, weil bei gleicher Dotation die Bücherzahl in Salzburg größer ist als die der Bibliothek in Linz, die zu verwalten eine Obliegenheit des Stiftes Kremsmünster ist (Minerva 5. 417); Steiermark (13 Anstalten) und Tirol-Vorarlberg (18 Anstalten) haben je ihre Sammelstelle in den Universitätsbibliotheken von Graz und Innsbruck. Versorgte die Studienbibliothek in Klagenfurt die sieben Mittelschulen von Kärnten, Görz und Gradisca (für die

[1]) Vorschläge der Abänderung haben nach Grassauer (Handbuch 42) vom akademischen Senate oder dem Bibliothekare auszugehen.

[2]) Ich verweise auf den Artikel Reins in seiner Encyklopädie II, 309:313 (namentlich S. 312 unter 2), auf seine Ausführung in der Zeitschr. f. Philosophie u. Päd. 3, 51—55, auf Muffs Aufsatz in Zeitschr. f. G. W. 50, 277—282, auf Holmbergs Darlegung in der deutschen Zeitschr. f. ausl. Unterrichtswesen, 1. Beiheft 40 ff.

[3]) Ein Vorschlag ähnlicher Art, allerdings nicht mit Beschränkung auf pädagogische Literatur, ist schon von Hugelmann in der Zeitschr. f. Realschulwesen 4 (1879), 674 gemacht worden.

[4]) Wird der Vorschlag Stejskals, in Wien ein Schulmuseum zu errichten, verwirklicht, so ist ein großartiges Hilfsmittel für pädagogische Studien in Wien geschaffen (Mitthlgn. d. Ges. f. d. Erzieh.- und Schulgesch. 5, 304 ff.).

Bibliothek in Görz besteht kein Beamtenstatus, Minerva 5, 277), so könnte die in Laibach für die Anstalten in Krain, Istrien und Dalmatien aufkommen.[1] Für Böhmen käme die Universitätsbibliothek in Prag, für Mähren und Schlesien die der technischen Hochschule oder die des Franzensmuseums zu Brünn (Minerva 5, 121) in Betracht, für Galizien und die Bukowina sind die natürlichen Vereinigungsstellen von selbst gegeben.

Im Angesichte dieses Vorschlages machen sich sofort drei Bedenken geltend: das erste besteht in der Sorge, dass durch Schaffung mehrerer solcher Sammelstellen für pädagogische Literatur eine Zersplitterung der Geldmittel eintreten werde; das zweite darin, dass die große Zahl von Anstalten in Ländern wie Niederösterreich, Böhmen, Mähren und Schlesien der Durchführung der oben empfohlenen Maßregeln im Wege steht; das dritte entspringt der Thatsache, dass die Lehrer in einer Stadt mit einer größeren Bibliothek in ungleich günstigerer Lage in Bezug auf die Möglichkeit der fachwissenschaftlichen Weiterbildung sind als die außerhalb eines solchen Ortes.

Ich beginne mit der Erwägung des zuletzt erhobenen Bedenkens.

Jedenfalls müssen die Bedürfnisse der Anstalten an wissenschaftlicher Fachliteratur berücksichtigt werden. So bestehen z. B. in Graz andere Verhältnisse als etwa in Leoben oder an den Mittelschulen im steierischen Unterlande. Die Herren in der Landeshauptstadt haben zwei große Büchersammlungen, die ihre Schätze gern zur Verfügung stellen; hier kann man Zeitschriften in sehr bedeutender Zahl jederzeit einsehen, eine Gunst, die zu genießen den Lehrern an den Anstalten in den anderen Städten der Steiermark nicht möglich ist. Was die in Graz dienenden Mittelschullehrer immer und unmittelbar an je ihrer Anstalt brauchen, das sind Blätter, die raschen und vollkommenen Überblick über die neueren literarischen Erscheinungen enthalten, also bibliographische Zeitschriften mit ausgiebiger Zeitungsschau. In dieser Beziehung können sich z. B. die Grazer Anstalten gegenseitig unterstützen, indem sie entweder das nöthige Geld zusammenlegend bibliographischen Zwecken dienende Zeitschriften halten, oder eine jede Anstalt der leichteren Verrechnung wegen eine bestimmte Zeitschrift oder deren mehrere auf sich nimmt. Hauptsache bleibt rascher Verkehr innerhalb der verbundenen Anstalten. Es genügt, wenn eine neue Nummer oder ein neues Heft ungefähr vier Tage (Sonn- und vereinzelte Festtage mit gerechnet) nach der Lieferung durch die Buchhandlung bei der betreffenden Anstalt bleibt. Ausnahmen bilden die großen Ferien, die zu Weihnachten, zu Ostern, zu Pfingsten und die am Ende des ersten Semesters. Während dieser Zeiten bleibe der Verkehr aufgehoben: wer Einsicht bekommen will, begebe sich an die Anstalt, welche die gewünschte Zeitschrift hält. Den Tausch besorgen die Diener, und so kommen die Zeitschriften in verhältnismäßig kurzer Zeit herum.

Anders verhält es sich mit den Anstalten, die sich nicht an einem mit einer Universitäts- oder einer Studienbibliothek ausgestatteten Orte befinden. Solche Mittelschulen bedürfen nicht bloß bibliographischer Hilfsmittel, sondern auch solcher Zeitschriften, welche Untersuchungen bieten. Jedes Fach wird berücksichtigt sein wollen und müssen. Lehranstalten,

[1] In Triest und Zara besteht je keine öffentliche Bibliothek.

welche im wesentlichen gleiche Bedürfnisse haben, können sich nun untereinander auf den Austauschfuß setzen; nun kämen alle jene Vorschläge in Betracht, welche zur Besserung der Vermittlung auftauchten,[1]) Vorschläge, die hier nicht zu besprechen sind, deren Durchführung mir unumgänglich nöthig erscheint.

Indem man also dem verschiedenen Bedürfnisse in entsprechender Weise Rechnung trägt, scheint mir das dritte Bedenken beseitigt.

Es handelt sich nun um das zweite. An solchen Orten, an denen sich eine große Zahl von Mittelschulen befindet, wie in Wien oder in Prag, ferner in Ländern mit einem dichten Anstaltennetze werden sich die Schwierigkeiten, die, wie ich meine, in Graz oder in Steiermark nicht vorhanden sind, deutlicher fühlbar machen. Mittel dagegen lassen sich auch finden. Ein solches könnte darin bestehen, dass man einzelne Anstalten Niederösterreichs mit denen Steiermarks zu einer Gruppe verbindet, einen anderen Theil der oberösterreichisch-salzburgischen Gruppe zuweist oder in Niederösterreich, Böhmen, Mähren-Schlesien Gruppen schafft. Mit der Verwaltung einer Gruppenbibliothek, die natürlich mit den großen Büchersammlungen in Wien, Prag, Brünn nicht in Wettkampf treten, sondern sich auf das Halten von einigen philosophisch-pädagogischen Zeitschriften und den Ankauf oft gebrauchter Werke beschränken würde, wäre eine Anstalt zu betrauen und ihr eine Hilfskraft zuzuweisen. Ein zweites Mittel würde auch das an erster Stelle geltend gemachte Bedenken beseitigen. Bestimmte Universitäts- oder Studienbibliotheken wenden ihre Aufmerksamkeit bestimmten Gruppen pädagogischer Literatur zu, sei es nach der fachlichen, sei es nach der sprachlichen Seite hin; so z. B. könnte Innsbruck besonders italienische, eine andere Bibliothek besonders französische, eine dritte englische oder amerikanische kaufen u. s. w. Es wären daher innerhalb unserer Reichshälfte sehr viele pädagogische Werke fremder Zunge wenigstens in je einem Exemplare vorhanden, und man wüsste, wo ein nicht in deutscher Sprache geschriebenes pädagogisches Buch zu suchen wäre. Würden noch dazu die die pädagogische Literatur betreffenden Kataloge gedruckt und das Verzeichnis der Neuanschaffungen in jedem Jahre jeder Anstalt zugeschickt, so müsste sich auch der Postverkehr mindern, auch eine Erleichterung im Fernleihverkehre der großen Bibliotheken, namentlich der Wiener, fühlbar werden, besonders dann, wenn auch in Bezug auf die fachwissenschaftliche Literatur die von anderer Seite längst vorgeschlagenen Neuerungen ins Leben treten.

Auf diese Weise wären nach meiner Ansicht die Einwürfe abzuwehren, über manches würde die Erfahrung das letzte Wort sprechen. Der für Anschaffungen überhaupt zur Verfügung stehende Betrag muss vermindert werden, um die Kosten von jenen theils pädagogischen, theils fachwissenschaftlichen Nachschlagewerken, welche an jeder Anstalt zu finden sein müssen, ferner von Werken, die zur Vorbereitung dienen, zu bestreiten. Da auch die der Schülerbibliothek gewöhnlich überwiesene Summe keine

---

[1]) So dürfte z. B. die Abfassung eines allgemeinen Kataloges über die Bestände der Mittelschulbibliotheken die gewünschte Entlastung der großen Büchereien zur Folge haben (Grassauer, Zeitschr. f. ö. Gymn. 30 [1879], 372—377; Blumentritt in der Zeitschr. f. d. Realschulwesen 8 [1883], 197—199; Grassauer ebendort 5 [1888], 98; Maiss, Mittelschule 3, 397. 398; Wallner, Zeitschr. f. ö. Gymn. 47 [1896], 193 ff.).

Verringerung erfahren soll, der Ankauf von Lehrmitteln nach wie vor erfolgt; da ferner auch den Bedürfnissen der Lehranstalten in dem oben (S. 410) entwickelten Sinne Rechnung getragen werden muss: so wird an der überwiegend großen Zahl von Mittelschulen der Betrag, der zur Bereicherung der pädagogischen Abtheilung an den Bibliotheken übrigbleibt, nicht bedeutend sein können. Wallner (Zeitschr. f. ö. Gymn. 47, 193) berechnet die Summe, welche allen in Betracht kommenden Anstalten überhaupt zur Verfügung steht, auf 38.000 fl., S. 194 auf 45.000 fl. Ich habe kein Mittel, die Rechnung nachzuprüfen.

Festhalten aber muss man, dass der ganze nach Abzug des oben angegebenen Geldbedarfes übrigbleibende Betrag an die betreffende Universitäts- oder Studienbibliothek abgeführt wird. Denn nur, wenn man dieser Einrichtung aus voller Überzeugung zum Dasein verhelfen will, kann sie etwas nützen.

Zur Vollendung des Werkes sollte die Errichtung einer großen pädagogischen Reichsbibliothek in Wien angestrebt werden. Sie sollte sein, was die Comenius-Bibliothek sein möchte (Beeger in Reins Encykl. I, 570—573). Die in Österreich erscheinenden pädagogischen Schriften könnten in der Form der Pflichtexemplare ihren Weg dahin finden und daher die ganze von der Regierung zugewiesene Begabungssumme auf die Erwerbung der im Auslande erscheinenden Erziehungsliteratur verwendet werden. Ob diese Sammlung mit der Universitätsbibliothek in Verbindung gebracht werden oder, was mir besser schiene, dem von Stejskal geplanten Schulmuseum einverleibt werden soll, das sind Sorgen, die noch nicht drücken. Würde die an zweiter Stelle angegebene Möglichkeit Verwirklichung erfahren, so wäre damit ein Sammelpunkt geschaffen, von dem aus Lehre und Durchführung dieser segenspendenden Einfluss erfahren müssten.

Als Ergebnis der Erörterung kann folgende Zusammenfassung angesehen werden:

1. Die Sammlung von Erziehungsliteratur, eines Gedankens Verwirklichung, die sich aus mehreren Gründen empfiehlt, geschieht planmäßig und mit dem Streben nach Vollständigkeit an den Universitäts- und Studienbibliotheken.

2. Die zur möglichst guten Verwertung der Begabungssumme wiederholt vorgeschlagenen Mittel werden dadurch ausgenützt, dass *a*) die einzelnen Mittelschulen je einer größeren Bibliothek als pädagogischen Bibliothek zugewiesen werden, *b*) diese Lehranstalten einen Tauschkreis oder mehrere Tauschkreise unter Beachtung der verschiedenen für die Fortbildung der Lehrer bestehenden Verhältnisse und Bedürfnisse bilden, *c*) mit peinlicher Wirtschaftlichkeit und Sorgfalt bei Ankauf von Büchern und beim Halten von Zeitschriften vorgehen.

3. Das Geld, welches nach Ankauf nöthiger Lehrmittel, nach pflichtgemäßer Bereicherung der Schülerbibliothek, nach Anschaffung der nöthigen Nachschlage-, Vorbereitungs- und Weiterbildungswerke[1]) übrigbleibt, wird an die betreffende große Bibliothek abgeführt, um dort zur Vermehrung des von der Bibliotheksverwaltung zum Ankaufe pädagogischer Werke ausgeworfenen Betrages zu dienen.

[1]) Ob das betreffende Werk einer Anstalt allein oder zur Büchersammlung der Tauschgruppe gehört, bleibt in diesem Falle natürlich gleichgiltig.

4. Die Verwertung der Sammlung ist möglichst zu erleichtern; die Lehrkörper, auf deren Wünsche und Vorschläge der Bibliothekar gebürend Rücksicht nehmen und denen dieser die Benützbarkeit der Bücher erleichtern wird, verzichten selbstverständlich auf jedes Vorrecht ausschließlicher oder begünstigter Benützung.

5. Der Zersplitterung der Geldmittel arbeiten einerseits die Überzeugung von der Brauchbarkeit der Einrichtung, anderseits die Vertheilung der Aufgaben je an die einzelnen Bibliotheken entgegen; es schien, als ob die Sprache des Buches einen geeigneten Gesichtspunkt bei Abgrenzung der Aufgabengebiete abgäbe.

Anm.: Zu den Wünschen gehört die Schaffung einer pädagogischen Reichsbibliothek, welche einem Reichsschulmuseum angegliedert würde.

---

Wenn die Überzeugung, dass in dem hier Vorgetragenen etwas Brauchbares liegt, die Lehrkörper erfüllt, dann werden Einsicht und guter Wille das Beste thun, unser Stand und die Jugend nicht schlecht fahren.

# Literarische Rundschau.

Dr. Joh. Hauler: **Lateinisches Übungsbuch für die zwei untersten Classen der Gymnasien und verwandter Lehranstalten.** Abtheilung für das erste Schuljahr, Ausgabe *A* (für die Grammatiken von Schmidt und Schultz). 13., im wesentlichen unveränderte Ausgabe. Preis geh. 50 kr., geb. 70 kr. Wien 1895.

Von den in Österreich erschienenen lateinischen Übungsbüchern haben die von Gymn. Dir. Dr. Joh. Hauler verfassten die weiteste Verbreitung gefunden, und dies sicherlich mit Recht, da sie anderen gegenüber zahlreiche Vorzüge aufweisen. Was nun speciell das obige Büchlein betrifft, dessen Neuausgabe von dem Sohne des um unser Schulwesen hochverdienten Verfassers, Prof. Dr. Edmund Hauler in Wien, besorgt wurde — dasselbe wird auch bei allen folgenden Bänden stattfinden — so seien als besondere Vorzüge desselben folgende hervorgehoben:

Der Lehr-, beziehungsweise Lernstoff hat in demselben gegen früher eine auf das Allernothwendigste sich beschränkende Verkürzung erfahren, so dass er auch einschließlich der Deponentien selbst in einer Classe mittlerer Qualität mit Leichtigkeit bewältigt werden kann. Die Sätze und Übungsstücke in demselben sind durchwegs gut gewählt und vielfach auch mit nothwendigen und belehrenden Fußnoten versehen, die sich zum Theile auch auf die Syntax beziehen, so dass manche wichtige Regeln derselben schon auf der untersten Stufe des Lateinunterrichtes in einer einfachen Form und auf leichte Weise zur Erlernung gelangen.

Das genau gearbeitete Wörterverzeichnis enthält auch die wichtigsten Genusregeln, die Verbalparadigmen, die grammatischen Angaben, endlich die nothwendigsten historischen und geographischen Zusätze bei den Eigennamen, sowie zahlreiche Phrasen und manche Ansätze zur Wortbildungslehre, so dass sein Gebrauch in mehrfacher Hinsicht vorbildend wirkt. Dadurch ferner, dass von demselben Verfasser die entsprechenden Übungsbücher von der I. bis VIII. Classe herausgegeben worden sind, beziehungsweise neu bearbeitet werden, lässt sich der Lateinunterricht, zumal wenn auch der Lehrerwechsel unterbleiben kann, möglichst einheitlich gestalten.

Papier und Ausstattung des Büchleins sind anständig, der Druck deutlich und sehr genau, der Preis ein sehr mäßiger. Dasselbe kann sonach wärmstens zur Einführung empfohlen werden.

**Tacitus' historische Schriften in Auswahl.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Andreas Weidner. I. Theil: Text. Mit 5 Karten und 26 Abbildungen. Preis geh. 75 kr., geb. 1 fl. Wien und Prag, Verlag von F. Tempsky, 1896.

Diese neue Schulausgabe des Tacitus stellt sich als eine vollkommen brauchbare Chrestomathie aus demselben dar, die unter anderem den Vortheil bietet, in einem Bande und um einen sehr mäßigen Preis dem Schüler die ganze Germania, eine beträchtliche Auswahl aus den Annalen und den Historien und in einem Anhange einen wichtigen Brief des jüngeren Plinius an den Kaiser Traianus und die Antwort darauf zu

bringen. Vorangeschickt ist eine zehn Seiten lange deutsche Einleitung über des Tacitus Leben, Schriften und Bedeutung als Historiker, rückwärts findet man eine genaue Stammtafel des Julisch-Claudischen Hauses, ferner ein 52 Seiten umfassendes, gründlich gearbeitetes Verzeichnis der Eigennamen, endlich 5 Karten (das Römerreich unter den Kaisern des Julisch-Claudischen Hauses, Altgermanien, *Roma vetus*, *fora*, *mons Palatinus*). Außerdem ist das Buch mit einem Titelbilde (Germanisches Gehöfte), einem Schlussbilde (Vexillarius) (S. 228 und nicht 266, wie vorn zu lesen) und 24 Abbildungen im Verzeichnisse der Eigennamen geschmückt.

Die Ausgabe enthält also genug dessen, was der gegenwärtige, auch den Realien und der Anschauung Rechnung tragende philologische Unterricht erfordert. Im einzelnen sei Folgendes bemerkt:

Der Text ist der bewährte von Karl Halm, vierte Ausgabe, an manchen Stellen durch Conjecturen schulgerechter gemacht,[1]) am Rande mit kurzen deutschen Inhaltsangaben und den einschlägigen Jahreszahlen ausgestattet. Den einzelnen Partien sind entsprechende Titel, sowie die Buch- und Capitelangaben des betreffenden Werkes vorangestellt, lauter zweckmäßige, dem Unterrichte förderliche Einrichtungen.

Die zehn Seiten lange Einleitung geht in manchem wohl etwas über den geistigen Horizont unserer Durchschnittsoctavaner hinaus. Referent denkt sich eine solche Einleitung mehr im Sinne unserer „Instructionen", S. 44 oben, abgefasst: sie enthalte zunächst „eine gedrängte Übersicht über die römische Historiographie", dann „einen Lebensabriss des Tacitus und ein Bild der Zeit, in die seine Entwicklung fällt". Daran schließe sich ein kurzer Abschnitt über des Tacitus Schriften ohne eigentliche Kritik derselben. Weidners Einleitung ist zu lang und zu wissenschaftlich, zu wenig den Standpunkt der Schule einnehmend und den Schüler berücksichtigend. Ferner steht der Anfang derselben mit dem S. XVII Gesagten nicht ganz im Einklange.

Den ersten Theil des Textes bildet die vollständige Germania. S. 13 wäre der Ausdruck „*Liten*" durch einen geläufigeren zu ersetzen oder doch zu umschreiben. S. 15 findet sich die sonderbar klingende Übersetzung oder Erklärung „Wiesbadner" für *Mattiacorum gens*. In der Streitfrage, ob die alten Namen einfach durch die neueren ersetzt werden können, dürfte sich die Majorität der Philologen und Historiker gewiss dagegen aussprechen. In Weidners Buche finden wir von dergleichen Namen: Cöln, Mainz, Bonn, Xanten, Trier, Trierer, Eisbergen, Rehburg und andere. Am ehesten mögen da noch Bonn, Trier und Cöln hingehen.

Den zweiten Theil bildet eine Zusammenstellung aus den Annalen und den Historien unter dem Titel: Römer und Germanen. Auffallend ist darin die Quantitätsbezeichnung *Tenctĕri*, sowie die Orthographie des Stadtnamens Nimwegen. Als dritter Theil des Textes folgt eine Auswahl aus den Annalen, die sich in ihrem ersten Theile vielfach mit der in den „Instructionen", S. 43 unten, zusammengestellten deckt. Hier vermisst Referent des Abschlusses wegen III., 8—19, begrüßt dagegen wärmstens die Aufnahme der Abschnitte über Paetus Thrasea, den Philosophen Seneca, den Brand Roms und die Christenverfolgung. S. 139 soll es heißen „in eine schwere Krankheit", S. 145 „Ehrenbezeigungen" statt „Ehrenbezeugungen".

Der vierte Theil besteht aus Hist. I., 1—50 und III., 1—37. Beide Partien gehören zu den interessantesten und fesselndsten des ganzen Werkes und werden vielen Lehrern und Schülern besonders zur Privatlectüre (da ja bei uns als Schullectüre zumeist nur die Annalen verwendet werden) sehr willkommen sein. Auf S. 198 ist ein Wort (Eifer) nicht vollständig gedruckt.

Das Verzeichnis der Eigennamen ist sehr genau abgefasst und mit allen für die Schule nothwendigen Angaben versehen. Nur S. 245 ist die Angabe bei Castor und Pollux ungenau, S. 249 soll es richtig heißen

---

[1]) Darüber spricht sich der Herausgeber in der Vorrede der Ausgabe für Deutschland näher aus.

„in der Barser und der Sohler Gespanschaft" (Artikel Cotini); S. 271 ist bei Reggio zu ergänzen *„di Calabria"*. Von den Abbildungen würden Nr. 6 und 7, Armin und Thusnelda, als nicht sicher, ferner auch als ästhetisch kaum mäßigen Ansprüchen genügend am besten wegbleiben. Das letztere gilt auch von der Abbildung des Germanicus (Fig. 16); von solchen Heldengestalten sollten dem jugendlichen Auge nur die gelungensten Darstellungen geboten werden, und fehlen solche, dann am besten gar keine. Die Jugend malt sich sie schon selber aus und schafft sich von ihnen ein glänzendes Phantasiebild. Auch die unbedeutenden Köpfe des L. und C. Cäsar könnten ohneweiters fehlen. Die beigegebenen Karten, respective Pläne entsprechen vollkommen ihrem Zwecke, der Druck ist sehr schön, groß und sehr sorgfältig, Einband und Ausstattung sehr gefällig, der Preis, wie schon gesagt, in Anbetracht des Gebotenen ein sehr mäßiger. Auf S. VI ist in der ersten Zeile oben noch Ann. XIV., 51—56 nachzutragen.

Abschließend spricht sich Referent dahin aus, dass das Buch im großen und ganzen ein vortreffliches Schulbuch abgeben werde, verwendbar sowohl für die Schul-, als auch für die Privatlectüre.

Die für Deutschland bestimmte, um einiges erweiterte Ausgabe stellt auch das Erscheinen eines Schülercommentars in nächste Aussicht, der, wenn er sich in gewissen engen Grenzen hält, sehr willkommen sein wird.

Marburg a. d. Drau. *J. Holzer.*

---

W. Schmid: **Der Atticismus in seinen Hauptvertretern von Dionysios von Halikarnass bis auf den zweiten Philostratos dargestellt.** 4. Band. Achter Abschnitt: Philostratos der Zweite. Neunter Abschnitt: Übersicht über das gegenseitige Verhältnis der verschiedenen Elemente der atticistischen Literatursprache. Stuttgart, Kohlhammer, 1896. 734 S. 15 M.

Die ersten drei Bände sind in dieser Zeitschrift (III, 118 f.; IV, 279 f.; VIII, 318) bereits angezeigt worden. Mit diesem stattlichen Bande ist das groß angelegte Werk abgeschlossen. Wie auf dem Umschlage angekündigt wird, befinden sich die Register zu allen vier Bänden bereits im Drucke und werden in einem besonderen Hefte demnächst ausgegeben werden. Es wäre zu wünschen, dass diese möglichst ausführlich gearbeitet seien. Erst in dem Falle könnte das Werk bequem benützt und der Inhalt leicht überblickt werden.

Der Abschnitt über Philostratos füllt die größere Hälfte des Bandes (576 S.), während die kleinere Hälfte eine Übersicht gibt über das gegenseitige Verhältnis der verschiedenen Elemente der atticistischen Literatursprache. Diese Übersicht fasst den Stoff des ganzen Werkes zu einem systematischen Gesammtbilde zusammen.

Was der Unterzeichnete über den dritten Band zu sagen in der Lage war (VIII, 318), gilt in noch höherem Maße von diesem Bande. Der Herr Verfasser hat sich im Verlaufe der Zeit offenbar erst so recht in den Stoff hineingearbeitet. Müsste er die Arbeit noch einmal machen, würde er sicher in den beiden ersten Bänden so manches ändern. Allein auch so ist das Werk ein unentbehrliches Hilfsmittel für jeden, der sich mit der attischen Schriftsprache der späteren Zeit beschäftigt. Ohne auf Einzelheiten großes Gewicht zu legen, nehmen wir das Ganze mit lebhaftem Danke entgegen.

Wien. *Dr. Val. Hintner.*

---

**Herodot.** Auswahl für den Schulgebrauch, herausgegeben von Dr. August Scheindler. I. Theil: Text. Mit einem Titelbilde und fünf Karten. Wien und Prag, Verlag von F. Tempsky, 1895. VIII und 262 Seiten in 8°. Preis geheftet 70 kr., gebunden 90 kr. II. Theil: Commentar, Anhang, Namenverzeichnis. Mit neun Abbildungen. In demselben Verlage 1896. 110 Seiten in 8°. Preis geheftet 40 kr., gebunden 60 kr.

Die kurze Einleitung enthält das für den Schüler Nothwendigste. Derselbe wird aber S VIII den Passus schwerlich verstehen: „Einer kritischen Geschichtsauffassung stand seine (Herodots) ganze geistige und ethische Richtung entgegen." Am Schlusse wird selbstverständlich gesagt, dass das Herodoteische Geschichtswerk der Jugend zur fleißigen Lectüre nicht dringend genug empfohlen werden kann. Dagegen möchte Referent allerdings den Schriftsteller wegen seiner allzu losen Schreibweise, sowie wegen des jonischen Dialectes am liebsten von der Schullectüre gänzlich ausgeschlossen sehen.

Das Titelblatt bringt einen Lichtdruck der Büste Herodots in Neapel. Die Auswahl ist gut getroffen; nur konnten einige Stücke ausgeschieden werden. Bei der Auswahl sind alle Bücher mit Ausnahme des vierten berücksichtigt, am meisten natürlich das siebente. Der geographische Index mit der Kartenlegende umfasst 18 Seiten. Die beigegebenen fünf Karten stellen den Zug des Xerxes dar, die Schlacht bei Marathon, den Thermopylenpass, endlich die Schlachten bei Salamis und Platää.

S. 89, Z. 8 v. u. setze ein Komma statt des Punktes. Die Ausgabe kann wegen ihres correcten Druckes und wegen der netten Ausstattung nur empfohlen werden.

Der zweite Theil enthält die für die Präparation der Schüler nothwendigen sprachlichen und sachlichen Erklärungen. Derselbe ist äußerst knapp gehalten. Denn während der griechische Text 244 Seiten enthält, umfasst der Commentar nur 81 Seiten, also nur ein Drittel. Im Anhange S. 82—90 werden die syntaktischen und stilistischen Eigenthümlichkeiten Herodots besprochen. Auf diesen Anhang wird im Commentar oft verwiesen, ebenso auf die Grammatik von Curtius-Hartel. Durch diese zahlreichen Verweisungen, sowie durch die öftere Zusammenfassung der sprachlichen Eigenthümlichkeiten kommt vorzüglich die eben erwähnte Kürze des Commentars zustande. Allzu oft begegnet die Note: Infinitiv des Imperfects. Diese Bedeutung fehlt allerdings in der citierten Grammatik. Aber der Infinitiv statt des Imperativs ist Herodot 270, 7 behandelt, konnte also von Scheindler danach citiert werden. Dass viele Wendungen übersetzt werden, wird nur allgemeine Billigung finden. Das Buch kann in den Händen der Schüler nur ersprießlich wirken und wird auch dem Lehrer gute Dienste leisten.

Das Verzeichnis der Personennamen umfasst 20 Seiten. Auf dem Titelblatte ist die Akropolis im gegenwärtigen Zustande abgebildet. Die übrigen acht Abbildungen sind zusammen dem Texte beigeheftet, und zwar König Darius, Zeus Stratios, Weihgeschenk der Griechen nach der Schlacht von Platää, die Schlachtfelder von Marathon und Platää, der Thermopylenpass, die Ruinen von Delphi und die Insel Salamis (von der Straße nach Eleusis aus gesehen).

Wien. *Ig. Prammer.*

---

**Handbuch zur Einführung in die deutsche Literatur** mit Proben aus Poesie und Prosa von Prof. Dr. C. Hentschel, Prof. Dr. G. Hey, Dr. O. Lyon. (Fünfter Theil des Deutschen Lesebuches für höhere Lehranstalten.) 2., völlig umgearbeitete Auflage. Leipzig, Verlag von B. G. Teubner, 1895. XII und 590 S.

Dieses treffliche Lesebuch verdient auch unserseits eine Würdigung und gelegentliche Benützung. Es ist nach Art der Chrestomathien eingerichtet und sucht in Bezug auf den Lehr- und Lesestoff durchaus die rechte Mitte einzuhalten, auch bei Lesebüchern eine größere Kunst, als mancher glaubt.

Die Einleitung enthält u. a. das Vaterunser als Sprachprobe, wobei für die mhd. Zeit wohl eine geeignetere Probe als das poetische Vaterunser des Reinmar von Zweter hätte gefunden werden können. Vermisst habe ich die Erwähnung des Begriffes arisch (S. 1). Die Bewohner Mährens kann man nicht die Mähren nennen (ebd.). In dem Satze (S. 2): „Während bis zum Ausgange des Mittelalters — —" würde ich an dieser

Stelle „trotz einzelner Ansätze zur Bildung einer Gemeinsprache" einschieben.

Der erste Hauptabschnitt behandelt die ältere Zeit der deutschen Literatur, d. i. von den Anfängen bis auf Luther. Nibelungenlied und Gudrun werden nach den Übertragungen von Legerlotz, Walther nach verschiedenen neueren Übersetzungen gegeben. S. 7, Z. 15 v. u. sollte das erste die in manche geändert werden. S. 8 u. ö. vermisse ich zur Verdeutlichung metrischer Dinge eine Musterstrophe. Charakteristisch und nachahmenswert ist die häufige Verweisung auf frühere Bände des Lesebuches, besonders dort, wo es sich um Mittheilung des Lectürestoffes handelt. Dass die Gralsage aus Nordspanien stamme (S. 8), gilt gegenwärtig als falsch. Auch an anderen Stellen hätte ich vorsichtigere Stilisierung gewünscht. S. 9 nimmt keine Rücksicht auf die von den Troubadours unabhängige älteste deutsche Lyrik. Über den Vortrag der epischen Lieder wird nichts berichtet.

II. Die ältere nhd. Literatur. Von Luther bis Klopstock. S. 98, Z. 3 v. u. schiebe man vor die Herrschaft allmählich ein. Dass auch aus diesem Literaturzeitraume manches in der Urschrift mitgetheilt wird, ist für Schulzwecke wertvoll.

III. Die Blütezeit der nhd. Literatur. Von Klopstock bis zu Goethes Tod. Das Versbild auf S. 172 weist keine Icten auf. Für Klopstocks „Messias" ist nur ein kleines Bruchstück des 14. Gesanges ausgewählt. Lessing wird vor Wieland behandelt. Bei allen Biographien ist die treffliche Kürze anzuerkennen. Natürlich wird dabei mancher berühmte Name vermisst. Nützlich sind mehrfach die geordneten Zusammenstellungen der Werke größerer Dichter. Dagegen fordern die Erklärungen und Deutungen der Thiernamen auf S. 296 wiederholt zum Widerspruche heraus.

IV. Die deutsche Literatur der neuesten Zeit. Das XIX. Jahrhundert. Nur wenige Namen begegnen hier, aber charakteristische Proben, u. a. von G. Freytag, F. Dahn, L. v. Ranke, H. v. Treitschke, Bismarck. S. 396 wird Shakespeare der Dichter mittelalterlicher Stoffe genannt. Ich wünschte diesen Zusatz getilgt oder besser klar gestellt. Heinrich v. Kleist sollte S. 398 denn doch genannt werden!

Alles in allem entspricht das Buch seinem Zwecke vollkommen.

Wien. *Dr. Rudolf Löhner.*

---

1. **Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage** von Dr. K. Schenk, Director des Realprogymnasiums zu Grabow i. M. Leipzig, B. G. Teubner, 1896. VIII. 400. 8.

2. **Hilfsbuch zu den Belehrungen u. s. w.** Schülerausgabe, von demselben ebendort. X. 210. 8.

Seit der berühmten Botschaft Kaiser Wilhelms I. vom 17. November 1881 macht sich im Deutschen Reiche auch auf dem Gebiete der pädagogischen Literatur der Einfluss der socialen Frage immer mehr geltend, und es wird die Stellung der Schule zu den wirtschaftlichen Fragen der Gegenwart von den verschiedensten Seiten her erörtert. Die bekannten Bestrebungen Kaiser Wilhelms II. haben die Discussion in noch lebhafteren Fluss gebracht. Hiebei treten zwei Hauptströmungen hervor. Während die einen in einer entsprechenden Gestaltung der Schuleinrichtungen im weitesten Sinne ein directes Mittel zur Linderung der Noth der wirtschaftlich Schwachen, zur Ausgleichung der Classengegensätze erblicken und darauf hinzielende Forderungen aufstellen, meinen die anderen, der erziehende Unterricht könne sich nicht mehr der Aufgabe verschließen, die Schüler, die ja dereinst vermöge ihres Stimmrechtes u. s. w. auf die Gestaltung der wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse einzuwirken berufen sind, hierauf entsprechend vorzubereiten.

Diese letzteren nun erblicken im Kampfe gegen die Socialdemokratie

das Hauptziel des geschichtlichen Unterrichtes, mögen sie dies auch hinter noch so objectiv scheinenden Formeln sich selbst und anderen zu verbergen suchen. So meint ja auch Dr. Schenk, jedes Durchschimmern einer absichtlichen Bekämpfung einer Partei werde nicht wenigen Schülern als eine parteiische, ungeschichtliche Handlungsweise und Lehrart erscheinen. Daher müssten die betreffenden Verhältnisse in objectivster, nämlich in geschichtlicher Weise angeschaut, betrachtet, verglichen und beurtheilt werden. Aber er führt seine Theorie nicht consequent durch und überschreitet oft die Grenzen, die nach meiner Meinung der Schule und dem Lehrer gezogen sind.

Ich muss es mir versagen, an dieser Stelle die neuen preußischen Lehrpläne und die Beschlüsse der fünften Directorenversammlung der Rheinprovinz, auf die sich Schenk beruft, zu besprechen und die Nutzanwendung auf unsere Schulverhältnisse zu machen. Darin stimme ich von vornherein mit ihnen überein, dass einerseits die neuen Verhältnisse der Schule auch neue Pflichten auferlegen, dass es aber anderseits zur Erfüllung derselben keines neuen Unterrichtsgegenstandes bedarf. Zwar kann Nationalökonomie in ihren Grundzügen auch jungen Leuten im Alter unserer Schüler der obersten Classen mit Erfolg gelehrt werden, wie das Beispiel der intelligenteren Schüler der Handelsakademien beweist. Allein es kommt meines Erachtens gar nicht darauf an, den Schülern ein bestimmtes volkswirtschaftliches Lehrsystem einzudrillen, sondern es handelt sich vielmehr darum, sie zur denkenden Verwertung der im geschichtlichen und geographischen Unterrichte gegebenen Elemente anzuleiten. Dies erfordert freilich seitens des Lehrers große Sorgfalt, Vorsicht und einen nicht unbedeutenden Aufwand an Mühe; aber das Ziel, das erreicht werden soll, ist der Anstrengung wert: Der junge Mann, der die Mittelschule verlässt, wird nicht, wie dies jetzt meist der Fall ist, urtheils- und wehrlos einer neuen Welt von Begriffen gegenüberstehen, wird nicht ohneweiters die Beute desjenigen Agitators werden, dem er zuerst begegnet. Den Lehrern nun, denen der Gegenstand genügendes Interesse einflößt, sei Schenks Buch auf das beste empfohlen.

Den Mangel positiver nationalökonomischer Kenntnisse kann es nicht ersetzen, aber es gibt vielfache Anregung, weist die Wege, auf denen der Lehrer zu wandeln hat, und wird dem denkenden Leser selbst durch seine Fehler nützlich werden. Zwar wird sich der Natur der Sache nach ein Hinweis auf Verhältnisse der Gegenwart kaum vermeiden lassen; aber Tagespolitik sollte der Schule doch fern bleiben. Eine Frage wie die: Wird den Iren einmal ein Epaminondas erstehen? (S. 10), der Hinweis auf Boulanger (S. 35), die S. 27 gelegentlich der Besprechung der Seisachtheia durchgeführte Bekämpfung des Bimetallismus, das Eintreten für die Flottenvergrößerung u. dgl. gehören nicht in die Schule.

Ebenso ist es mindestens unsicher, ob sich eine Vertheidigung der gegenwärtigen deutschen Handelsvertragspolitik oder gar eine Polemik gegen Ausfuhrprämien — in beiden Fällen stimme ich sachlich ganz oder zum Theil mit dem Verfasser überein — gerade passend mit der Besprechung der römisch-karthagischen Handelsverträge verbindet. Die Darlegung des Irrthums, der in dem Besitze von vielem Edelmetall den Reichthum eines Landes erblickt, schließt sich weit besser an die Darstellung des Verfalles Spaniens und die Belehrungen über die Zeit des Mercantilsystems an als an die spartanische Geschichte. S. 99 wird im Anschlusse an Mommsen R. G. III. XII. die Frage aufgeworfen, was man im 2. Jahrhunderte v. Chr. hätte thun müssen, um den allgemeinen Verfall zu hemmen. Da heißt es 3. „Nach und nach die Staatseinfuhr überseeischen Getreides einstellen und eine Zufuhr seitens der Unternehmer nicht über bestimmte Mengen hinaus genehmigen oder die Getreideeinfuhr in Italien lediglich dem Staate vorbehalten und nicht mehr einführen als den Ernteaussichten gemäß gebraucht werden wird." Dieser Rathschlag für den weiland Senat Roms hat eine fatale Familienähnlichkeit mit dem bekannten Antrage Kanitz, über dessen Wert die Meinungen mindestens ebenso getheilt sind wie über den einer gleitenden Zollscala u. dgl. m.

Die Lectüre von Richters „Socialdemokratischen Zukunftsbildern" und die daran anschließende Kritik der Socialdemokratie würde ich in der Schule nicht zu verantworten wagen.

An einer anderen Stelle — es ist von Drakon die Rede — stellt der Verfasser die Lehre auf, dass infolge der Milderung der Strafbestimmungen die gewaltthätigen Menschen dreister wurden. Das ist ein Satz, dem nicht erst heute widersprochen wird, und der Verfasser mag Thuk. III, 46 über den Wert der Abschreckungstheorie nachlesen, insbesondere aber den schönen Schluss beherzigen: ἁπλῶς τε ἀδύνατον καὶ πολλῆς εὐηθείας ὅστις οἴεται τῆς ἀνθρωπείας φύσεως ὁρμωμένης προθύμως τι πρᾶξαι ἀποτροπήν τινα ἔχειν ἢ νόμων ἰσχύι ἢ ἄλλῳ τῳ δεινῷ. Auch in anderen Fällen würde ich andere Schlüsse ziehen als der Verfasser. Überhaupt denke ich kaum, dass irgend ein Lehrer trotz der Übereinstimmung in den Hauptpunkten Dir. Schenk in allen Einzelheiten wird folgen wollen. Es entspräche aber auch nicht dem Zwecke des Buches, das vor allem Material und Methode bieten will und diese Aufgabe trefflich erfüllt. Soll der politische und wirtschaftliche Standpunkt des Verfassers charakterisiert werden, so ist der letztere der eines ethischen Socialismus, ähnlich dem Zieglers, nur auf positiv-christlicher Grundlage, sein Programm ähnelt in manchen Punkten dem christlich-socialen, ist aber frei von jeder Spur des Antisemitismus, überhaupt von allem, was verhetzen, die Gegensätze verschärfen könnte.

Politisch ist Schenk überzeugter Anhänger eines constitutionell beschränkten, jedoch kräftigen Königthums, von dem er die Heilung der socialen Schäden erwartet. Gut hohenzollerisch gesinnt, wahrt er sich doch die Freiheit des geschichtlichen Urtheils und wird auch Persönlichkeiten wie der Maria Theresias und Josefs II. völlig gerecht. Einzelne stilistische Flüchtigkeiten will ich dem Verfasser umsoweniger aufmutzen, als ja das Buch nicht für die Hand des Schülers bestimmt ist.

Das Hilfsbuch enthält „eine Reihe von Abschnitten aus geschichtlichen Werken, dazu bedeutsame Actenstücke und eine Anzahl kleiner Aufsätze aus der Feder des Verfassers." Die Auswahl ist im ganzen nicht ungeschickt. Dass die ausführliche Darstellung der Septembermorde (nach Thiers) oder des Unterganges der Commune (nach J. Scherr) ihren Zweck der Abschreckung erfüllen werde, wage ich nicht zu behaupten. Anderes aber, wie etwa Steins politisches Testament u. dgl., ist gewiss an seinem Platze. Für Schülerbibliotheken kann das Buch empfohlen werden, ist aber nur intelligenten und zuverlässigen jungen Leuten in die Hand zu geben. Eine Bearbeitung für Österreich wäre sehr wünschenswert.

Prag. *Dr. Ludwig Singer.*

---

**Gindelys Lehrbuch der Geschichte für die unteren Classen der Mittelschulen.** Neu bearbeitet von Laurenz Doublier und Karl Albert Schmidt. Zweiter Theil: Das Mittelalter. Elfte umgearbeitete Auflage. Tempsky, Wien und Prag. (100 S.)

Dieser Theil schließt sich würdig dem ersten an. Nach Umfang, Auswahl, Gliederung des Stoffes entspricht er den bestehenden Verordnungen und auch den Unterrichtszwecken. Es werden in 30 Lehrstücken die hervorragendsten Gestalten der Geschichte des Mittelalters aller Culturvölker Europas und die wichtigsten Erscheinungen im Leben der Völker und Staaten in leicht fasslicher und leicht lernbarer Weise, und doch nicht trocken dem jungen Gemüthe vorgeführt; zwischen den einzelnen Lesestücken und Artikeln ist auch, soviel als thunlich, der Zusammenhang hergehalten. Sie lassen sich ohne Mühe auf die beiden Halbjahre vertheilen. Die dem Texte eingeschalteten 24 Abbildungen sind recht klar und deutlich; sie regen jedenfalls die Jugend an und unterstützen das Gedächtnis. Es wird nur ein Bild, und zwar das Rudolfs von Habsburg vermisst, anderseits ist Fig. 18 (S. 77) „der Herzogsstuhl auf dem Zollfelde bei Maria-Saal" zwecklos. Kärtchen werden wie beim Alterthume vermisst; das ist ein Nachtheil, den dieses Lehrbuch gegenüber anderen derselben Art ent-

schieden besitzt. Die genealogischen Tabellen sind gelegentlich vortheilhaft eingeschaltet.

Form, Ausstattung, Druck und Preis (geheftet 45 kr., gebunden 70 kr.) entsprechen vollkommen.

Im einzelnen ist Folgendes zu bemerken:

Die Geschichtserzählung beginnt mit Theodorich d. G., welcher der Herrschaft Odoakers in Italien — damit schloss der erste Theil — ein Ende macht. Sofort tritt also der Jugend eine der bedeutendsten Gestalten der germanischen Zeit, der berühmteste Sagenheld der Völkerwanderung entgegen. Daran schließt sich die Vernichtung der beiden großen germanischen Staaten in Italien und Afrika durch den oströmischen Kaiser Justinian. Hier sollte germanisches und oströmisches Wesen scharf gegenübergestellt sein. Mit Alboin, dem Begründer des Langobardenreiches, und Chlodwig, dem Errichter des Frankenreiches in Gallien, schließt die germanische Wanderung und Staatengründung ab, und es wendet sich die Aufmerksamkeit der Schüler im 5. Lesestücke mit Mohammed und dem Islam dem Oriente zu. Danach schließt sich nützlich ein kleiner Abriss über die Cultur der Araber an (S. 14 f.).

Vom 6. Lesestücke ab, das den Karolingern gewidmet ist, setzt die Erzählung der deutschen Geschichte fort, und das Merkwürdigste aus der Geschichte anderer Völker und Staaten wird an passender Stelle eingefügt.

Auf S. 16 ist in der 5. Zeile v. o. nach „Major domus" Pipin, gewöhnlich von Heristal zubenannt, einzuschalten, weil es bald danach heißt: „sein Sohn Karl".

Unklarheit der Begriffe muss eintreten, wenn auf S. 19 von Karl d. G. als dem „Beherrscher des mächtigsten germanischen Volkes" gesprochen wird, der „die germanischen Stämme zu einem großen christlichen Reiche zusammenfassen" wollte, auf S. 20 (2. Absatz) aber betont wird: „Nur ein deutsches Volk hatte noch seine Unabhängigkeit." Es wäre wenigstens an zweiter Stelle auch deutsch zu setzen.

S. 27 wären nach den angeführten Wanderungen der Normannen auch noch jene nach Amerika kurz zu erwähnen.

Lesestück 11 (S. 35 ff.) erzählt „die Gründung von Staaten auf dem Boden unserer Monarchie", und zwar *a)* von den ersten Babenbergern in der Ostmark, *b)* von den Přemysliden in Böhmen und *c)* von Stephan dem Heiligen in Ungarn. Zusammenhang und Übersicht werden damit sehr gefördert. S. 38 ist „und Leopold III. von Österreich" überflüssig, da er ja noch nicht lebte; es müsste später eingeschaltet werden.

Die Darlegung der *treuga dei* (S. 40) taugt für diese Stufe nicht, ebenso hat die Synode von Sutri wegzufallen.

Der Ausdruck S. 41, Z. 13 v. o.: „Indes begann Heinrich (IV.) zur Selbständigkeit heranzuwachsen" ist phrasenhaft.

Bei der Darlegung der Ursachen der Kreuzzüge (S. 45) war Peter von Amiens auf dieser Stufe jedenfalls nicht wegzulassen.

Dass Österreich i. J. 1156 „durch einige Gebiete des heutigen Oberösterreich vergrößert wurde" (S. 49) ist eine abgethane Sache.

Überflüssig erscheint S. 50 die Anführung: „Neuere Geschichtsschreiber beziehen diese Sage (v. Friedrich Barb. im Kyffhäuser) auf Barbarossas Enkel Friedrich II."

Der folgende Satz: „Als Kaiser folgte ihm (Friedrich Barb.) sein ältester Sohn Heinrich VI. (1190—1197)" sollte auf der folgenden Seite nach: „die von Heinrich VI." in der Form: „dem Sohne und Nachfolger Friedrich Barbarossas" stehen. Dann ist S. 55 der Zusatz: „der Sohn Friedrich Barbarossas" nicht nothwendig.

S. 56 genügte es anzuführen, dass Papst Gregor IX. den Kaiser Friedrich II. in den Bann that, darnach unternahm dieser den Kreuzzug (1228).

Fehlerhaft ist S. 58 „Ottokar **IV.**, erster Herzog von Steiermark".

S. 60 ist der erklärende Satz zu Ritter: „denn das Wort reiten heißt damals *rîten*" für diese Stufe wegzulassen, ebenso S. 65, 4. Z. v. o.: „In

Frankfurt z. B. . . . . in das Rathhaus" und darnach: „wo es nur der Raum auf der Straße . . . . ."

Ähnlich ist S. 73 die Bemerkung: „Albrecht war nämlich . . . . ein Auge" als weniger erbaulich zu streichen, und die Phrase auf derselben Seite, die sich S. 82 wiederholt: „Da wurde er durch einen schrecklichen Tod aus allen Entwürfen gerissen" wäre zu bessern. Die Anfänge der Schweiz auf S. 74 sind bedeutend zu kürzen, umsomehr als auf der folgenden Seite von Morgarten wieder erzählt wird.

S. 77 ist die allgemeine Zeitangabe „vor etwa 550 Jahren" zu streichen, ebenso „Askanier".

S. 78 wäre deutlicher: „Nach dem Tode des Kaisers Albrecht I." statt: „Als der Versuch Albrechts, Böhmen zu gewinnen, misslungen war".

S. 80 fehlt bei der Theilung der Luxemburger Hausmacht die Lausitz und Mähren.

S. 85 wäre nach „Ludwig der Große" die Regierungszahl einzufügen und bei den Erwerbungen auf der Balkanhalbinsel „Bosnien".

Der Ausdruck S. 85 „tapferes und grausames kriegerisches Volk" ist gewiss schleppend.

Den thatsächlichen Verhältnissen nicht entsprechend ist die Aufstellung S. 85 (unten): „Die Kurfürsten hatten nämlich Sigismund an Stelle seines Bruders Wenzel, der sich um das deutsche Reich gar nicht kümmerte, im Jahre 1411 zum König gewählt."

Bei der Anführung der Raubzüge der Husiten in die benachbarten Länder S. 88 wird Österreich vermisst.

S. 89 soll es „Mohammed II." heißen. Der Satz: „Er (Capistrano) war damals . . . . bei seinen Zuhörern" ist überflüssig.

S. 91 soll es „Albrecht VI." heißen. Die Entdeckungen Balboas und die Fahrt Magalhaes S. 97 gehören in die Neuzeit. Dafür wäre an passender Stelle eine lebendige Schilderung der Entwicklung der deutschen Städte im 14. und 15. Jahrhunderte einzufügen.

Schreib- und Druckfehler wurden bemerkt: S. 15 „um so mehr", S. 40 „rhaben", S. 45 „meist beutelustigen Gesindels", S. 86 und 87: „Hus" und „Hussiten".

Graz. *Andreas Gubo.*

---

A. Kühnel: **Christian Peips Taschenatlas von Wien und weiterer Umgebung nebst Führer durch Wien und Umgebung.** 21 Karten. 72 S. 8°. Stuttgart, Hobbing und Buchle, 1896.

Das Büchlein enthält zunächst einen Führer durch Wien, der dem Ortsfremden gute Dienste leisten dürfte, wenn er auch in seinem historischen Theile nicht ganz zuverlässig ist und demjenigen, der Österreichs Hauptstadt genauer kennen lernen will, andere Hilfsmittel nicht entbehrlich macht. Daran schließt sich ein dem Umfange nach gleich starker Führer durch die Umgebung. Auch er ist im ganzen gut brauchbar, wenn auch mancherlei, z. B. eine vollständigere Angabe wichtiger Wegmarkierungen, zu wünschen übrig bleibt. Das größere Verdienst des Büchleins liegt in den Karten, die das Gebiet südlich des von Pöchlarn bis Kaiser-Ebersdorf reichenden Donaubogens bis zum Hochschwabgebiete und der Umgebung von Mattersdorf und Pitten umfassen. Sie sind im Maßstabe 1 : 150 000 gezeichnet und enthalten so ziemlich alles, was der Wanderer braucht, der die einfacheren der im Führer angegebenen Ausflüge machen will. Die Communicationen sind durch kleine rothe Striche in Halbkilometerstrecken getheilt, was die Berechnung der Wegdauer erleichtert. Die originelle Art der Terraindarstellung lässt die Karten ausdrucksvoll plastisch erscheinen, ohne freilich die Genauigkeit guter Schraffierung zu erreichen. Leider fehlt die Verzeichnung der Culturen (Wald, Feld etc.) gänzlich. Für gewöhnliche Ausflüge also und sonst zur ersten Orientierung wird der Atlas entsprechende Dienste leisten, wird aber weder die Generalstabs- noch eine gute Touristenkarte ersetzen können. Rühmend sei noch der sehr klare und scharfe Druck hervorgehoben.

Prag. *Dr. Ludwig Singer.*

# Programme.

Hans Gallasch: **Über die Construction der Isophoten.** (Jahresbericht 1894/95 der k. k. Staats-Unterrealschule im V. Bezirke von Wien. 20 S. mit 8 Fig. auf 3 Tafeln.)

Die Construction der Isophoten bildet ohne Zweifel eines der interessantesten Probleme der darstellenden Geometrie. Zwei Werke behandeln dasselbe in erschöpfender Weise, das eine von Prof. Tilscher schon herausgegeben, als er noch Professor an der Militärakademie in Klosterbruck war, das andere von Prof. Burmester, derzeit am Polytechnicum zu München, bearbeitet. Den Constructionen Tilschers liegt durchwegs die Isophotenconstruction der Kugel zugrunde. Seine Darstellungen sind infolgedessen zwar leicht verständlich, aber mitunter recht compliciert in der Durchführung. Einfachere Constructionen liefert Burmester, der sich nicht bloß auf die Auffindung der in Rede stehenden Curven beschränkt, sondern auch ihre besonderen Eigenschaften ableitet. Die Ableitungen Burmesters sind aber deshalb der Construction nicht günstig, weil sie durchwegs auf dem Wege der höheren Analysis erfolgen.

Herr Gallasch hat nun das Problem von einer neuen Seite erfasst und kommt mit ziemlich einfachen Mitteln zu schönen und für die Construction gut verwendbaren Resultaten. Seine Ableitungen erfolgen auf Grund der Definition der Flächengattung, an der er die Isophotenconstruction vornehmen will. Nachdem er zunächst ein Büschel von Ebenen mit bestimmter Intensität construiert, wendet er sich zum Rotationskegel, dann zu den Rotationsflächen. Es liegt in der Natur der Sache, dass auch Herr Gallasch der Rechnung nicht ganz aus dem Wege gehen kann, sie ist aber sehr einfach und deshalb gut verständlich. Aus seinen Darstellungen geht auch hervor, dass die Burmester'schen Constructionen mit jenen der anderen Literatur in guten Einklang zu bringen sind und sich nur als allerdings höchst zweckmäßige Verbesserungen derselben darstellen.

Die ganze vorliegende Arbeit ist mit großem Fleiße und mit Geschick durchgeführt, die beigegebenen Figuren entsprechen in bester Weise.

Wien. *Josef Meixner.*

---

Dr W. Procop: **Über den Ursprung und die Entwicklung der französischen Sprache.** (Progr. Gymn. Bamberg 1895.)

Für reifere Gymnasialschüler verfasst, wird diese Abhandlung denselben reiche Belehrung bieten und anhaltendes Interesse erregen. Die Arbeit gliedert sich in vier Theile: 1. Geschichtliches; 2. die drei allgemeinen, bei der Umbildung des Vulgärlateins angewandten Gesetze; 3. das Wichtigste aus der Lautlehre; 4. die französische Formenlehre in ihrer historischen Entwicklung.

Wir wollen die zwei ersten Theile auszugsweise wiedergeben. Mit der Unterwerfung der einstigen Bewohner des heutigen Frankreichs, der kriegerischen Gallier durch Julius Cäsar hielt die lateinische Sprache gleichzeitig ihren Einzug, natürlich nicht die Sprache eines Cicero, sondern die des römischen Soldaten, Bauern und Handwerkers. Dem Wortschatze dieses Vulgärlateins sind denn auch viele französische Wörter entlehnt: *cheval* (*caballus*), *bataille* (*batualia*), *tête* (*testa*), *voyage* (*viaticum*), *manger* (*manducare*), *doubler* (*duplare*), *grand* (*grandis*), *beau*, *belle* (*bellus*), *menace* (*minaciae*), *hiver* (*hibernum*). Das Volkslatein fand die fünf Declinationen des classischen Lateins zu umständlich und begnügte sich zunächst mit drei, schließlich mit einer, der zweiten, die auch für die französische Declination das Vorbild wurde. Der ungebildete Römer gebrauchte weiter nur den Nom. und Acc. beider numeri, während er den Gen. und Dat. mit den Präpositionen *de* und *ad* bildete; man sagte also volksthümlich *liber de magistro*, dem das franz. *libre du maître* entspricht. Das Vulgärlatein hat die Muttersprache der Gallier, die keltische nahezu gänzlich

verdrängt. Spärlich fließt das Griechische als Quelle des Französischen: man denke z. B. an *aise* (αἴσιος), *golphe* (κόλπος), *moustache* (μύσταξ), *moquer* (μωκᾶν). Natürlich erfuhr das Vulgärlatein als Hauptquelle des Französischen manche Umbildung. „Es verhält sich damit ähnlich wie mit einer Pflanze, die erst zum mächtigen Stamme wird, nachdem sie tausendfache Verwandlung durchgemacht hat." Dieses entwickelte Volkslatein ward zur *lingua romana* und herrschte bereits zur Zeit der Völkerwanderung in Gallien. Die siegreichen Germanen lernten die Sprache der unterworfenen Gallier. Gleichwohl drangen viele deutsche Wörter, namentlich Ausdrücke des Staats-, Kriegs- und Jagdwesens, in die romanische Sprache ein: *guerre* (*werra*), *boulevard* (*bolwerk*), *renard* (*reinhart*). Zu der Bereicherung des Wortschatzes gesellte sich jedoch nicht eine Beeinflussung der romanischen Grammatik durch die germanische. Das älteste Denkmal der französischen Sprache ist der Schwur Ludwigs des Deutschen und der Gegenschwur der Soldaten Karls des Kahlen. Von dieser Zeit an (842) bis zum Beginne des 15. Jahrhunderts lebt das Altfranzösische; dann folgt das Mittelfranzösische bis zum Jahre 1635, das hierauf dem durch die Académie française und die classischen Autoren des 17. und 18. Jahrhunderts begründeten Neufranzösischen Platz macht.

Die Umbildung des Vulgärlateins vollzog sich nach drei Gesetzen: 1. Der Accent des lateinischen Wortes bleibt auch bei dem zu bildenden französischen: *póntem, pont; mansiónem, maison, crudélem, cruél;* 2. der kurze, tonlose lateinische Vocal wird unterdrückt: *bon(i)tatem, bonté, peric(u)lum, péril;* 3. der zwischen zwei Vocalen liegende Consonant fällt aus: *confi(d)entia, confiance; ma(g)ister, maître; salu(t)are, saluer.* Durch diese unbewusst und gleichsam instinctmäßig aufgestellten Gesetze wurden derartige volksthümliche Wörter geschaffen im Gegensatze zu den namentlich im 16. Jahrhunderte von Gelehrten eingeführten Wörtern. Den „*mots populaires*" stehen also gegenüber die künstlich aus dem Schriftlatein geschöpften „*mots savants*".

Das dritte Capitel (Einiges aus der Lautlehre) und das vierte (Bemerkungen zur historischen Entwicklung der Formenlehre) bieten eine treffliche Auswahl von den in Betracht kommenden sprachlichen Parallelen. Da österreichische Gymnasialschüler in den Besitz der lehrreichen Procop'schen Abhandlung nicht kommen dürften, würden Herausgeber französischer Grammatiken für unsere Gymnasien gutthun, im Anhange einen Auszug jener Arbeit, etwa im Ausmaße unseres Referates, zu bieten. Procop hat jedenfalls seine Schüler mit einer sehr dankenswerten Feriallectüre bedacht.

Eger. *Dr. Simon.*

---

P. Tassilo Lehner: **P. Simon Rettenbachers nationale Auffassung im Gegensatze zur franzosenfreundlichen Richtung seiner Zeit.** (Separatabdruck aus dem Programme des k. k. Gymnasiums zu Kremsmünster 1896. 23 S.)

Mit Freuden wird man diese neue Arbeit des verdienstvollen, unermüdlichen Prof. P. Tassilo Lehner begrüßen, in welcher er die Geisteswerke dieses großen österreichischen Dichters des 17. Jahrhunderts nach ihrer nationalen Seite hin behandelte. Wir sehen daraus, wie R., der mit allen Fasern seines Herzens an Österreich, an Kaiser und Volk hängt, auch seinen nationalen Sinn, seine warme Liebe für deutsche Art und Sitte mit den glühendsten Worten in Poesie und Prosa bethätigte, wie sein Herz an allen Ereignissen, die sein Vaterland betreffen, den lebhaftesten Antheil nimmt und er besonders Deutschlands Weh tiefinnerst fühlt. Ein deutscher Demosthenes, ruft er nicht nur zum Kampfe gegen die Türken und Franzosen und fordert die Fürsten und Völker Deutschlands zur Eintracht auf, sondern er sucht auch deutsche Gesinnungstüchtigkeit, besonders Aufrichtigkeit und Treue, die Pflege der deutschen Sprache, die nationale Poesie zu heben, im Gegensatze zur französischen Modethorheit jener Zeit, die nicht nur das Hofleben vieler Fürsten, sondern auch Sitten und Betragen

der frühreifen, entarteten Jugend beeinflusste. Diese warnt er daher vor französischer Verweichlichung, Heuchelei, Treulosigkeit und Servilismus und fordert sie, ein deutscher Horaz, zur Pflege der Tugenden ihrer Väter auf, deren Ruhmesthaten sie begeistern sollen. So gilt ihm am meisten der Mann, der deutsche Treue bewahrt, er schätzt die Fürsten, welche wirklich „Hirten der Völker" sind, und preist daher besonders Österreichs Unterthanen glücklich: *„Felices, quibus Austriaci dominantur amores"*. Markig klingen die Worte (*„Me quoque urit dolor"*), mit denen er zur Pflege wahrer Poesie auffordert, im Gegensatze zur Gelegenheitsdichterei der Poetaster seiner Zeit, die von wahrer Poesie so weit entfernt sind wie der Ganges vom Ister.

Wie verschieden von diesen Dichterlingen erscheint uns nach den ebendort angeführten Liedern R., der, wenn auch in lateinischer Sprache (es werden übrigens auch nationale Proben aus seinen etwa 100 „teutschen Reim-Gedichten" mitgetheilt), so doch mit echt deutschem Geiste die nationale Bewegung seiner Zeit in Wort und Schrift mächtig unterstützte.

Linz. *Ferd. Barta.*

---

Ernst Sewera: **Zu den Verbalformen der griechischen Schulgrammatik.** (Programm des k. k. Staatsgymnasiums in Ried 1896. 31 + IV S.)

Jede Arbeit, die sich zum Ziele setzt, den Lehr- und Lernstoff in den alten Sprachen durch statistische Nachweise zu begrenzen, muss von den Lehrern mit Freuden begrüßt werden. Ich thue dies ohne Rückhalt, wenn auch meine nunmehr abgeschlossene Arbeit, welche den gleichen Zweck verfolgt, infolge der Veröffentlichung der vorliegenden Schrift ungedruckt bleiben sollte.

Was die Arbeit des geehrten Herrn Collegen selbst betrifft, stehe ich nicht an, sie eine fleißige und sorgfältige zu nennen. Dass mir auch bei flüchtiger Durchmusterung einige Versehen aufgestoßen sind, will bei einer derartigen Arbeit nicht viel sagen. Z. B. heißt es S. 5: ἐγελάσθην, oft bei Hom. Allein die Wörterbücher Seiler-Capelle, Ebeling, die Stellenverzeichnisse von Thiemann, Frohwein und Gehring kennen ἐγελάσθην bei Hom. nicht. Besonders aufgefallen ist mir, dass der Herr College unterlassen hat anzugeben, nach welchen Textausgaben seine Zusammenstellungen gemacht sind. Darauf kommt doch viel an. Es scheinen nicht immer die neuesten und besten Texte zugrunde gelegt worden zu sein. So z. B. steht auf S. 28 ein Absatz mit Beispielen aus Xenophon, dass das Augment im Plusquamperfect manchmal fehle. Die neueren Texte haben aber das Augment. Eingesehen habe ich Hug, Rehdantz-Carnuth, Krüger-Pökel, Bachof, Vollbrecht, Mathias, Hansen, Cobet, die alle die regelmäßigen Formen bieten. S. 17 heißt es von εἶμι: Imperf. 3. Plur. ᾖσαν, ᾔεσαν oft. Wäre das richtig, so hätte ich allerdings mit Kaegi unrecht gethan, die Form ᾔεσαν aus der Schulgrammatik zu entfernen. Allein ich kenne in den neueren Texten für ᾔεσαν nur eine Stelle, Dem. IX, 60, wo auch Blass in der ed. IV. προσῄεσαν bietet, in den folgenden Reden hat er jedoch überall ᾖσαν aufgenommen. Nun wissen wir aber, dass der erste Band der Blass'schen Demosthenes-Ausgabe auch sonst Mängel aufweist, die später vermieden sind. Ich bin daher überzeugt, dass Blass bei einer neuen Auflage auch hier προσῇσαν herstellen wird. Sollte der Herr College auch das Nomen behandeln, wozu ich ihn ermuntern möchte, müsste er unbedingt die benützten Textausgaben angeben, damit der Lehrer weiß, wie er daran ist.

Es könnte die Frage aufgeworfen werden, die der Herr Verfasser der vorliegenden Schrift in der Vorrede ebenfalls gestreift hat, ob auf Grund dieser Zusammenstellungen eine weitere Vereinfachung der griechischen Grammatik erfolgen kann. Ich muss gestehen, es sind mir durch die vorliegende Schrift keine Thatsachen bekannt geworden, die mich von meiner Ansicht abzubringen vermöchten, dass von dem Lernstoffe, den meine

Grammatik bietet, nennenswerte Abstriche nicht gemacht werden könnten. Freilich, über die Frage, wie oft eine Form in der Schullectüre vorkommen müsse, damit sie verdiene, in die Grammatik aufgenommen zu werden, dürften die Ansichten sehr getheilt sein. Gesetzt, wir würden eine Commission einsetzen, die mit Zugrundelegung des gebotenen Materials beschließen sollte, welche Formen aufzunehmen, welche zu streichen seien, diese Commission würde sich nach meinem Dafürhalten in vielen Fällen schwerlich einigen können. Indes den Versuch zu machen würde nichts verschlagen.

Wien. *Dr. Val. Hintner.*

---

A. M. Kemetter: **Flavio Biondos Verhältnis zu Papst Eugen IV.** (Programm des k. k. Staatsgymnasiums im VI. Bezirke Wiens 1896. 37 S.)

Wenn wir von Beziehungen zwischen Männern und Päpsten des fünfzehnten Jahrhunderts lesen, so denken wir unwillkürlich, beeinflusst durch die vom Glanze des Humanismus umstrahlten Gestalten eines Nikolaus V., eines Enea Silvio Piccolomini, an ein durch Bande solcher Natur geknüpftes Verhältnis. In unserem Falle sind es aber, wie der Autor mit sehr zutreffendem Urtheile bemerkt und auf Grund eines ausgedehnten und eingehenden Quellenstudiums nachweist, politische, beziehungsweise kirchlich-politische Momente, welche die Brücke zwischen dem durch seine Stellung zum Basler Concil und seine Bestrebungen einer Union der abendländischen mit der morgenländischen Kirche bekannten Papste Eugen IV. und seinem Secretär Flavio Biondo, einem auf die Historiographie und Topographie, also mehr auf die realistische als auf die formale Seite des Humanismus gerichteten Geiste, schlagen. Der Verfasser, zu dieser Arbeit von unserem hochverehrten Lehrer, Univ. Prof. Dr. Max Büdinger, angeregt, hat sich durch die Klar- und Richtigstellung des Verhältnisses zwischen dem genannten Oberhaupte der Kirche und seinem Geheimschreiber sehr verdient gemacht.

Bielitz. *S. Gorge.*

---

# Für die Schülerbibliothek.

**Prinz Eugenius Der Edle Ritter.** Ein Heldengedicht alten Volksliedern nachgesungen von Richard Kralik. Wien. Verlag von Karl Konegen. 1896.

Der durch seine poetischen Schöpfungen, namentlich durch seine dramatischen Dichtungen auf volksthümlicher Grundlage wohlbekannte heimische Autor hat uns diesmal mit einem, und wir dürfen gleich hinzufügen, herrlichen Product seiner epischen Muse beschenkt. Schon aus dem Grunde ist die Wahl der Gestalt dieses aus der Fremde in unser Vaterland verpflanzten Heldenprinzen, der im österreichischen Heldenzeitalter durch ein halbes Jahrhundert von früher Jugend bis zum späten Greisenalter Habsburgs Banner in beispiellos siegreicher Weise emporhielt, eine glückliche, als jene durch romantischen Zauber und die ungeheure Popularität, wie sie sich besonders im Volksliede äußert, gehoben wird. Das allbekannte und weitberühmte Volkslied von der Schlacht bei Belgrad war, wie der Dichter sagt, der eigentliche Kern und Keim seiner Dichtung. Sie hat von ihm die Strophe und die Weise, den Stil und die Haltung. Der Keim hat sich aus sich selbst nur durch sorgsame Pflege und Wartung, Zufuhr von Nahrung und Labung zu einem vollen, reichbelaubten Baum entwickelt. Doch denkt der Autor von sich zu bescheiden. Die Aufgabe war hier eine schwierigere, da in diesem Falle infolge Ungunst der Zeit und der großen Kluft, die gerade damals die Volkspoesie von der gelehrten Dichtung trennte, die günstigen Bedingungen für die

Weiterbildung und Umformung der Einzellieder auf natürlichem Wege zu einem epischen Cyklus fehlten. Es erforderte daher die einschlägige Kunstdichtung eine große poetische Gestaltungsgabe, Beherrschung des historischen Stoffes, Vertrautheit mit den bildenden Elementen der Philosophie und des classischen Alterthums, um eine reiche Fülle dichterischer Schöpfungen zu bieten, die vorhandenen Elemente in eine höhere Einheit zusammenzufassen und Abwechslung in das wohl immer frische, aber doch nicht ausschließlich zu verwendende kriegerische Motiv zu bringen, zumal hier das für die Poesie so bedeutsame Moment der Frauenliebe nach der gegebenen Sachlage nothwendigerweise zurücktreten musste. So kann das vorliegende prächtige dichterische Erzeugnis nur auf das freudigste begrüßt werden.

Bielitz. *S. Gorge.*

---

# Eingelaufene Bücher.

**Unser Wien in alter und neuer Zeit.** Topographisch-historisches Handbuch von M. Habernal. Wien 1896 (B. Herder, I., Wollzeile 33).

**Schulgesundheitslehre.** Das Schulhaus und das Unterrichtswesen vom hygienischen Standpunkte. Bearbeitet von Dr. H. Eulenburg und Dr. Theod. Bach. Berlin 1896 (J. J. Heines).

Dr. Richard Thiele: **Die Gründung des evangelischen Ratzgymnasiums zu Erfurt (1561) und die ersten Schicksale desselben.** Ein Beitrag zur Schul- und Gelehrtengeschichte des 16. Jahrhunderts. Erfurt 1896 (Hugo Neumann).

Karl Reichhold: **Die Tektonik der Geräthe und das plastische Ornament des Alterthums.** Kunst und Zeichnen III b. Berlin 1896 (Georg Siemens).

C. Dillmann: **Das Realgymnasium und die Württembergische Kammer der Abgeordneten.** Stuttgart 1896 (Fr. Dörr).

**A. Comenius, *Orbis pictus.*** Herausgegeben von Dr. Theodor Tupetz. Wien 1896 (F. Tempsky), Prag (F. Tempsky), Leipzig (G. Freytag).

***M. Tulli Ciceronis Tusculanarum Disputationum Libri I., II., V.*** Sammlung griechischer und römischer Classiker mit Erläuterungen für die Privatlectüre. Herausgegeben von Emil Gschwind. Wien und Prag 1896 (F. Tempsky).

Friedrich von Schiller: **Wallenstein.** Ein dramatisches Gedicht. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Franz Ullsperger. Wien und Prag 1896 (F. Tempsky).

**Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.** Herausgegeben von W. Rein. Zweiter Band. Langensalza 1895 (Hermann Beyer & Söhne).

**Präparationen zu deutschen Gedichten.** Nach herbatischen Grundsätzen ausgearbeitet von Aug. Lomberg. I. Heft: Ludwig Uhland. Langensalza 1896 (Hermann Beyer & Söhne).

**Aufgabensammlung für den Unterricht in der deutschen Sprache,** geordnet nach drei Lehrstufen. Achte, verbesserte Auflage. Von Hermann Franke. Weimar 1896 (Hermann Böhlaus Nachfolger).

**Schule und Haus.** Elternzeitung zur Förderung der Erziehung und des Unterrichtes. Herausgegeben unter Mitwirkung hervorragender Fachleute von Eduard Jordan. XIII. Jahrgang. Wien 1896 (Schworella & Heick).

**Stoffe zu mündlichen und schriftlichen Übungen im Englischen.** Bearbeitet von E. H. Barnstorf. Flensburg 1896 (Aug. Westphalen).

**Wörterbuch zum französischen Lesebuche.** Von Karl Kühn. Bielefeld und Leipzig 1896 (Vellhagen & Klasing).

**Französisches Lesebuch.** Mittel- und Oberstufe. Von Karl Kühn. 2. Auflage. Bielefeld und Leipzig 1896 (Vellhagen & Klasing).

**Zeitschrift für österreichische Volkskunde.** Organ des Vereines für österreichische Volkskunde. II. Jahrgang. Redigiert von Dr. Michael Haberlandt. Wien und Prag 1896 (F. Tempsky).

*C. Julii Caesaris Commentarii de Bello Gallico.* Für den Schulgebrauch herausgegeben von Ignaz Prammer. Mit einem Anhange: Das römische Kriegswesen in Cäsars gallischen Kämpfen von Dr. Ernst Kalinka. 5. umgearbeitete Auflage. Wien und Prag 1896 (F. Tempsky).

**Vergils Aeneis in Auswahl.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von Julius Sander. Leipzig 1896 (G. Freytag).

Andreas Weidner: **Schüler-Commentar zu Tacitus' Germania.** Wien und Prag 1896 (F. Tempsky).

J. G. Pestalozzi: **Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.** Herausgegeben von Dr. Theodor Tupetz. Wien und Prag 1896 (F. Tempsky). Leipzig (G. Freytag).

**Prammers Schulwörterbuch zu Cäsars Bellum Gallicum.** Bearbeitet von Dr. Anton Polaschek. 2. Auflage. Wien und Prag 1897 (F. Tempsky).

Wilhelm Henk: **Unsere Nahrungs- und Genussmittel.** Für die reifere weibliche Jugend dargestellt. Kassel 1896 (Th. G. Fisher & Co.).

**Musikpädagogische Blätter.** Organ für die Interessen des musikalischen Unterrichtswesens, für Dirigenten, Organisten und das Musikleben der Gegenwart. Herausgegeben von Karl Zuschneid. Quedlinburg 1896 (Chr. Friedr. Viewegs Buchhandlung).

**Dem Vaterlande.** Cantate für patriotische Feste. Unterlegter Text von Hans Sommert. Musik von W. A. Mozart. Herausgegeben von Josef Hiebsch. Wien (A. Pichlers Witwe & Sohn).

**Dem Kaiser.** Cantate für patriotische Feste. Unterlegter Text von Hans Sommert. Musik von W. A. Mozart. Herausgegeben von Josef Hiebsch. Wien (A. Pichlers Witwe & Sohn).

Dr. J. Kukutsch: **Bemerkungen zum archäologischen Anschauungsunterrichte mit besonderer Beziehung auf die Vergillectüre.** (Separatabdruck aus dem Jahresberichte des Gymnasiums der k. k. Theresianischen Akademie. 1896.)

Dr. Heinrich Schefczik: **Über die Abfassungszeit der ersten phil. Rede des Demosthenes.** Programm. Troppau 1896.

Aug. Engelbrecht: **Mykenisch-homerische Anschauungsmittel für den Gymnasialunterricht.** Wien 1896.

Franz Hanna: **Das Byzantinische Lehrgedicht Spaneas nach dem Codex Vindobonensis Theolog. 193.** (Programm des k. k. akad. Gymnasiums in Wien. 1896.)

---

# VI. deutsch-österreichischer Mittelschultag.

Der Aufruf und die Einladungen zum VI. deutsch-österreichischen Mittelschultage, der in der Charwoche 1897 in Wien stattfindet, werden in den nächsten Tagen versendet.

Themen und Thesen mögen an den Unterzeichneten bis längstens Ende Jänner 1897 eingesendet werden.

Der Geschäftsführer:

*Feodor Hoppe,*

I., Christinengasse 6.

# Inhaltsverzeichnis.

## Vorträge und Abhandlungen.

Seite

**Arleth Emil,** Dr., Die Philosophie und ihre Geschichte . . . . . . 235
**Egger-Möllwald Alois,** Dr., Neuere Beiträge zur österreichischen Schulgeschichte . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 339
**Falbrecht Friedrich,** Dr., Zur Methodik des lateinischen Anfangsunterrichtes . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 272
**Frank Anton,** Dr., Der philologische Unterricht auf dem Gymnasium und die Anschauung . . . . . . . . . . . . . . . . . . 145
**Frank Josef,** Dr., Über die Remuneration für Mehrleistungen an Staatsmittelschulen . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 279
— Über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 353
**Jerusalem W.,** Dr., Die Psychologie im Dienste der Grammatik und Interpretation . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 1
**Raab Franz,** Dr., Das logische Enthymem und sein sprachlicher Ausdruck . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 251
**Scheich Rudolf,** Die nachclassische deutsche Literatur im Obergymnasium . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 158

## Vereinsnachrichten.

*A.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule“ in Wien . . 18, 168, 360
*B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule“ in Prag 25, 173, 287, 365
*C.* Sitzungsberichte des Vereines „Die Realschule“ in Wien . . . 36, 289
*D.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule für Oberösterreich und Salzburg in Linz“ . . . . . . . . . . . . . . . . 75, 175, 290
*E.* Sitzungsberichte des Vereines „Bukowiner Mittelschule“ in Czernowitz . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 77, 181, 295, 366
*F.* Gemeinsame Versammlung der Vereine „Mittelschule“, „Die Realschule“ und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen“ in Wien . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 86
*G.* XIV. Protokoll der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 86, 368

## Standesfragen.

I. **Lanner Hugo,** II. **Maiß Eduard,** Dr., Zur Frage der Creierung von Reisestipendien für die Vertreter der naturhistorischen Fachgruppe an den Gymnasien und Realschulen . . . . . . . 90

## Miscellen.

**Adamek Otto,** Dr., Ein Wort zum Erlasse Sr. Excellenz des Herrn Ministers für Cultus und Unterricht vom 17. April 1896, Z. 3069 406
**Bottek Eduard,** Die lateinische Satzlehre im Sinne der Concentration 386

Seite

**Burgerstein L.,** Die Förderung der körperlichen Ausbildung der Jugend an den österreichischen Mittelschulen . . . . . . . . . 109
**Guttmann Max,** Erwiderung . . . . . . . . . . . . . . . . . . 110
**Hartel-Feier** . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 216
**Hintner V.,** Zur griechischen Schulgrammatik und Statistik der Formen 100
— Zum griechischen Übungsbuche für die III. und IV. Classe . . 104
**Loebl Friedrich,** Zum griechischen Unterrichte (Schluss) . . . . 199
**Loos J.,** Dr., Etwas aus unserer Verkehrssprache mit der Jugend . 95
**Nábělek Fr.,** Dr., Einige Worte über den Wert der analytischen Methode besonders beim Sprachunterrichte im Böhmischen an deutschen Mittelschulen . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 371
**Pawlitschek A.,** Dr., Über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschule . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 394
**Prammer Ign.,** Zu Platons Apologie . . . . . . . . . . . . . . 112
**Spitzer S.,** Dr., Die Nothwendigkeit eines grundlegenden Gymnasialgesetzes . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 114
**Wanka J.,** Dr., Beitrag zur Hygiene der Augen in den Schulen . . 314
**Wotke K.,** Dr., Zum hundertjährigen Jubiläum der *École normale supérieure* . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 207

## Literarische Rundschau.

**Beringer H.,** Lesebüchlein des Berliner Thierschutzvereines (Vieltorf) 332
**Brunner August,** Literaturkunde und Literaturgeschichte in der Schule (Hausenblas) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 124
**Burgerstein Alfredo,** Dr., *Elementi di Botanica per le classi superiori delle scuole medie* (Vieltorf) . . . . . . . . . . . 332
**Degenhardt Rudolf,** Dr., Kurzgefasstes Lehrbuch der englischen Sprache (Langer) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 330
**Doublier Laurenz** und **Schmidt Albert,** Gindelys Lehrbuch der Geschichte für die unteren Classen der Mittelschulen (Gubo) . . 422
**Feichtinger Emanuel,** Lehrgang der französischen Sprache für Gymnasien (Simon) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 126
**Fügner Franz,** Dr., Des C. Julius Cäsar gallischer Krieg (Prammer) 327
**Haardt H. v.,** Übersichtskarte von Europa (Kraitschek) . . . . . . 131
**Hauler Joh.,** Dr., Lateinisches Übungsbuch für die zwei untersten Classen (Holzer) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 416
**Hentschel C.,** Dr., Handbuch zur Einführung in die deutsche Literatur (Löhner) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 419
**Hintner Valentin,** Dr., und **Neubauer Engelb.,** Sammlung von Übungsstücken zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für die oberen Gymnasialclassen (Loebl) . . . . . . . . 121
**Illustrierter Katalog** der für den Unterricht im Freihandzeichnen an Gymnasien und Realschulen, beziehungsweise an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zulässigen Gips- und Thonmodelle. Herausgegeben vom k. k. Ministerium für Cultus und Unterricht (Böck) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 132
**Jerusalem Wilhelm,** Die Urtheilsfunction (Lauczizky) . . . . . . 221
**Keller Otto,** 1. Lateinische Volksetymologie und Verwandtes. 2. Zur lateinischen Sprachgeschichte. I. Theil: Lateinische Etymologien. 3. Zur lateinischen Sprachgeschichte. II. Theil: Grammatische Aufsätze (Hintner) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 123
**Kraepelin Karl,** Naturstudien im Hause (Tschernisch) . . . . . . 132
**Kühnel A.,** Christian Peips Taschenatlas von Wien und weiterer Umgebung (Singer) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 424
**Lehner Tassilo,** P., Vier specifisch Salzburgische Gedichte des P. Simon Rettenbacher (Barta) . . . . . . . . . . . . . . . . 331
**Lindner** und **Lukas,** Lehrbuch der empirischen Psychologie als inductiver Wissenschaft (Egger) . . . . . . . . . . . . . . . . 226

Seite

**Lindner G. A.,** Dr., und **Leclair Ant. v.,** Dr., Lehrbuch der allgemeinen Logik (Egger) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 228
**Mann Friedrich,** Kurzes Wörterbuch der deutschen Sprache (Hintner) 125
**Obermaier Franz,** Zusammenhängende Übungsstücke für den deutschen Sprachunterricht an Mittelschulen (Schlegl) . . . . . . . 329
**Perktold Fidelis,** Bemerkungen zum vierten Bande des Lesebuches von Kummer-Stejskal mit den Dispositionen der Prosastücke (Hausenblas) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 220
**Rappold J.,** Beiträge zur hygienischen Revision unserer Mittelschulen (Barta) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 133
**Reinach Théodore,** Mithradates Eupator. König von Pontos (Szanto) 128
**Scheindler Aug.,** Dr., Herodot. Auswahl für den Schulgebrauch (Prammer) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 418
**Schenk K.,** Dr., Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage (Singer), Hilfsbuch dazu . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 420
**Schiff Josef,** Theoretisch-praktischer Lehrgang der Stenographie nach Gabelsbergers System (Hausenblas) . . . . . . . . . . . . . . 133
**Schlitzberger S.,** Die Culturpflanzen der Heimat mit ihren Freunden und Feinden, in Wort und Bild dargestellt (Vieltorf) . . . . . 332
— Die einheimischen Schlangen, Echsen und Lurche unter besonderer Berücksichtigung in ihrer Bedeutung für die Landwirtschaft (Vieltorf) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 332
**Schmid W.,** Der Atticismus in seinen Hauptvertretern von Dionysius von Halikarnass bis auf den zweiten Philostratos (Hintner) . . . 418
**Schröer H.,** Turnspiele für Turnvereine. Spielgesellschaften und die Oberclassen höherer Lehranstalten (Wilhelm) . . . . . . . . . 135
**Schröter Friedrich** und **Thiele Richard,** Lessings Hamburgische Dramaturgie (Hintner) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 125
**Schuchardt Hugo,** Sind unsere Personennamen übersetzbar? (Hintner) 126
**Seibert A. E.,** Landeskunde von Oberösterreich (Lanner) . . . . . 129
**Serta Harteliana** (Hoppe) . . . . . . . . . . . . . . . . . . 218
**Süpfle Karl Friedrich,** Aufgaben zu lateinischen Stilübungen (Strach) 219
**Thome Otto Wilhelm,** Dr., Lehrbuch der Zoologie für Gymnasien, Realgymnasien etc. (Vieltorf) . . . . . . . . . . . . . . . . . 220
**Toula Franz,** Dr., und **Bisching Anton,** Dr., Dr. F. v. Hochstetters und Dr. A. Bischings Leitfaden der Mineralogie und Geologie für die oberen Classen der österreichischen Realschulen (Tschernich) 333
**Weidner Andreas,** Tacitus' historische Schriften in Auswahl (Holzer) 416

## Programme.

**Gallasch Hans,** Über die Construction der Isophoten (Meixner) . . 425
**Hehl Karl,** Zur Methotik des deutschen Unterrichtes in der II. Gymnasialclasse (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 137
**Horak Hugo** und **Hula Eduard,** Dr., Über die Anlage und Einrichtung eines archäologischen Schulcabinettes (Hoppe) . . . . . 141
**Hula Eduard,** Dr., Die Toga der späteren Kaiserzeit (Hoppe) . . . 141
**Jelinek Franz,** Dr., Homerische Untersuchungen (Lekusch) . . . . 231
**Juritsch Georg,** Dr., Geschichtliches von der königlichen Stadt Mies in Böhmen (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 335
**Katz Eberhard,** Cyrus, des Perserkönigs, Abstammung, Krieg und Tod nach den gewöhnlichsten überlieferten Sagen (Simon) . . . 230
**Kemetter A. M.,** Flavio Biondos Verhältnis zu Papst Eugen IV. (Gorge) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 428
**Khull Ferdinand,** Dr., Höskuld Kollsson und Olaf Pfau. Aus der Laxdaela-Sage (Nagele) . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 230
**Kobylański Julian,** *De enuntiatorum consecutivorum apud tragicos Graecos usu ac ratione* (Polaschek) . . . . . . . . . . . . . 229

Seite
**Lehner Tassilo,** P., P. Simon Rettenbachers pädagogisch-didaktische Grundsätze (Barta) . . . 333
— P. Simon Rettenbachers nationale Auffassung im Gegensatze zur franzosenfreundlichen Richtung seiner Zeit (Barta) . . . 426
**Pajk J.,** Dr., Sallust als Ethiker (Prammer) . . . 140
**Procop W.,** Dr., Über den Ursprung und die Entwicklung der französischen Sprache (Simon) . . . 425
**Sewera Ernst,** Zu den Verbalformen der griechischen Schulgrammatik (Hintner) . . . 427
**Starey Johann,** Beiträge zur Geschichte der Cultur Österreichs am Ende des XIII. Jahrhunderts nach Seifried Helbling (I.) (Nagele) 335
**Steger Matthias,** Dr., Feldmarschall Erzherzog Albrecht (Nagele) . 334
**Strasser Karl,** Über graphische Kunst und ihre Beziehungen zur Photographie (Böck) . . . 137
**Waneck Adolf,** Die Bühnenreform unter Kaiser Josef II., ihre Vorgeschichte und Bedeutung (Nimpfer) . . . 139
**Wania Franz,** Zur deutschen Rechtschreibung (Hausenblas) . . . 335
**Weigel Florian,** Dr., Verwertung von Anschauungsmitteln für unsere classische Schullectüre, besonders für Cäsars gallischen Krieg (Hoppe) . . . 141
**Widter Friedrich,** Das Erlernbare im Freihandzeichnen nach der Natur (Böck) . . . 136

## Für die Schülerbibliothek.

**Kralik Richard,** Prinz Eugenius der edle Ritter (Gorge) . . . 428
**Proschko Hermine,** Jugendlaube . . . 142
**Weißenhofer Robert,** Dr., Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe . . . 336

---

**Eingelaufene Bücher** . . . 142, 233, 336, 429
**VI. deutsch-österreichischer Mittelschultag** . . . 338, 430
**Mittheilungen der Redaction** . . . 144
**„Innerösterreichische Mittelschule" in Graz** . . . 144
**Zur Versammlung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien** (18. April 1896) . . . 234
**Bericht** über die am 18. April 1896 abgehaltene Versammlung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien. Von Dr. B. Schwarz. (Ist als Beilage hinzugeheftet.)
**Bericht** über die am 25. Januar 1896 abgehaltene Versammlung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien. (Ist als Beilage hinzugeheftet.)

Verantwortlicher Redacteur: Prof. Feodor Hoppe in Wien.
K. u. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feichtingers Erben, Linz.

BEILAGE
zu
»Österreichische Mittelschule«
1896, Heft 1.

Aus Anlass der in Aussicht gestellten allgemeinen Regulierung der Gehalte der österreichischen Staatsbeamtenschaft erklären die unterzeichneten Vereine der Mittelschullehrer, dass außer einer entsprechenden Verbesserung der materiellen Lage des Mittelschul-Lehrpersonales, welcher sie in dankbarem Vertrauen auf das bisherige wohlwollende Entgegenkommen der hohen Regierung hoffnungsvoll entgegensehen, auch eine günstigere Gestaltung der Rangs- und Avancements-Verhältnisse dringend wünschenswert erscheint, um der bisherigen Zurücksetzung dieses Standes anderen Beamtenkategorien mit akademischer Vorbildung gegenüber wenigstens einigermaßen Abhilfe zu bringen und dadurch dem drohenden Mangel eines entsprechend vorgebildeten Nachwuchses anhaltend zu begegnen.

Durch die gesetzlich normierte Einreihung der Mittelschullehrer zu je einem Drittel in die IX., VIII. und VII. und der Hälfte der Directoren in die VI. Rangsclasse unter selbstverständlicher Zuwendung einerseits der erhöhten, in die Pension einrechenbaren Stammgehalte. Quinquennal- und Functionszulagen, andererseits der entsprechend erhöhten Activitätszulagen würde dem Staatslehrpersonale ein Avancement eröffnet werden, das dem anderer Staatsbeamten mit akademischer Bildung annähernd gleichwertig er-

schiene; ferner könnte durch Anrechnung der nach Erlangung der Lehrbefähigung als Supplent zurückgelegten Dienstzeit für die Zuerkennung der Quinquennalzulagen und für die Vorrückung in die höhere Rangsclasse der Eintritt in das Amt wesentlich erleichtert werden.

Für den Fall, dass eine Regulierung der *Rangs*verhältnisse des Mittelschul-Lehrstandes in dem angegebenen Sinne unmöglich erscheinen sollte, könnten die Unterzeichneten nur in einer völligen Loslösung von dem Rangsschema der Staatsbeamten und in der damit verbundenen Enthebung von der Verpflichtung des Tragens der Beamtenuniform eine Sanierung der bisher ihrem Stande anhaftenden Zurücksetzung erblicken.

**Für den Verein »Mittelschule« in Wien:**

| | | |
|---|---|---|
| **Georg Schlegl,** Schriftführer. | **Feodor Hoppe,** Obmann. | **Josef Zycha,** Obmann-Stellvertreter. |

**Für den Verein »Die Realschule« in Wien:**

| | | |
|---|---|---|
| **Josef Meixner,** Schriftführer. | **Moriz Glöser,** Obmann. | **Karl Klekler,** Obmann-Stellvertreter. |

**Für den »Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen« in Wien:**

| | | |
|---|---|---|
| **Josef Nimpfer,** Schriftführer. | **Ferdinand Zimmert,** Obmann. | **Dr. Franz Jelinek,** Obmann-Stellvertreter. |

**Für den Verein »Mittelschule für Ober-Österreich und Salzburg in Linz«:**

| | | |
|---|---|---|
| **Franz Lehner,** Schriftführer. | **Ferdinand Barta,** Obmann. | **Julius Gartner,** Obmann-Stellvertreter. |

**Für den Verein »Bukowiner Mittelschule in Czernowitz«:**

| | | |
|---|---|---|
| **Dr. Josef Frank,** Schriftfuhrer. | **Dr. Anton Polaschek,** Obmann. | **Constantin Mandyczewski,** Obmann-Stellvertreter. |

# BERICHT

über die

## am 25. Jänner 1896 abgehaltene Versammlung der drei Vereine „Mittelschule", „Die Realschule" und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen" in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Dr. Bernhard Schwarz.)

Prof. Feodor Hoppe begrüßt die Versammlung und bittet die Anwesenden, das Bureau zu wählen. Gemäß seinem Vorschlage werden Prof. F. Hoppe zum Vorsitzenden, Prof. M. Glöser und Supplent F. Zimmert zu Stellvertretern, die Proff. F. Dressler, J. Meixner und Supplent Dr. Bernhard Schwarz zu Schriftführern durch Zuruf gewählt.

Der Vorsitzende hält hierauf folgende Ansprache:

Hochgeehrte Versammlung! Die Ausschüsse der drei Wiener Vereine hielten den jetzigen Zeitpunkt, kurz bevor die Regierungsvorlage über die definitive Regulierung der Beamtengehalte in den beiden Häusern des hohen Reichsrathes eingebracht werden soll, für geeignet, die Herren Collegen zu einer Berathung einzuberufen, und Ihr so zahlreiches Erscheinen spricht für die Zweckmäßigkeit dieses Beschlusses.

Wohl könnte mancher glauben, dass den Gegenstand einer solchen Besprechung ausschließlich die Gehaltsfrage bilden sollte. Bedenken wir aber, dass von maßgebender Stelle die von uns wiederholt betonte Nothwendigkeit einer durchgreifenden Besserung unserer materiellen Stellung als berechtigt anerkannt und die Berücksichtigung unserer Wünsche in Aussicht gestellt wurde, so ist mit Recht zu erwarten, dass die Aufbesserung der Gehalte der Mittelschul-Lehrer und -Directoren in gleichem Maße und zu gleicher Zeit wie bei den anderen Beamten erfolgen wird. Da nun überdies alles, was über das Meritorische der Gehaltsregulierung in der Öffentlichkeit verlautete — soweit es uns interessiert — nicht auf authentischen amtlichen Mittheilungen beruht, so konnte ein weiterer Schritt in dieser Richtung jetzt nur zu Missdeutungen Anlass geben.

So wurde denn auf die Tagesordnung der heutigen Sitzung die Erörterung des Avancements der Mittelschullehrer gesetzt, eine Frage, die, falls die heute diesbezüglich geltenden Verordnungen in Kraft bleiben, aufs engste mit der Bestimmung der Höhe unserer Bezüge zusammenhängt; deshalb sowie mit Rücksicht auf die Hebung des Ansehens des Lehrstandes war sie auch wiederholt Gegenstand unserer Petitionen. Handelt es sich doch nicht bloß um eine bessere Stellung der Directoren und definitiven Lehrer, sondern auch um die Berücksichtigung der Bitten der Supplenten, die auf eine umfassendere Einrechnung der Supplentenjahre bei der Berechnung der Bezüge hinzielen.

Die Wünsche der Supplenten hat im vorigen Jahre Herr Doctor J. Meixner — jetzt Director in Bregenz — in einer gemeinsamen Sitzung erörtert, und Herr Prof. M. Glöser stellte beim letzten Mittelschultage im wesentlichen fest, in welchen Grenzen die Wünsche der Mittelschullehrer in Bezug auf das Avancement sich bewegen; heute hat der Vorsitzende jenes Mittelschultages, Herr Director K. Klekler, der wiederholt unseren Bitten beredten Ausdruck verlieh, auf unser Ersuchen das Referat freundlichst übernommen. (Lebhafter Beifall.)

Hochgeehrte Versammlung! Heute jährt sich der Tag, an welchem die drei Wiener Vereine zum erstenmale gemeinsam eine uns alle nahe berührende Angelegenheit — es handelte sich um die Subsistenzzulage — zum Gegenstand der Berathung wählten, und dankbarst müssen wir hervorheben, dass unseren damals vorgetragenen Wünschen vollständig entsprochen wurde. Ich glaube daher der Hoffnung Ausdruck geben zu können, dass auch über die heute zu erörternden Fragen das hohe Unterrichtsministerium eine Entscheidung treffen wird, entsprechend der hervorragenden Bedeutung unseres Standes. (Beifall.)

Dir. Klekler, mit großem Beifalle begrüßt, ergreift nun das Wort.

## Geehrte Collegen!

Das Jahr 1896 wird wohl der gesammten österreichischen Staatsbeamtenschaft in freundlichster Erinnerung bleiben: unterliegt es ja doch nach den bestimmten Erklärungen Ihrer Excellenzen des Herrn Ministerpräsidenten und des Herrn Finanzministers keinem Zweifel, dass die hohe Regierung noch im laufenden Jahre den Vertretungskörpern Anträge auf eine Neuregulierung und ausreichende Erhöhung der Bezüge aller Kategorien von Staatsbeamten vorlegen werde, Anträge, an deren

Annahme nicht gezweifelt werden kann, da ja auch in den Kreisen unserer Abgeordneten die Überzeugung von der Unhaltbarkeit der gegenwärtigen Verhältnisse allgemein ist. Man weiß, dass die Mittel beschafft werden müssen, um den treuen Dienern des Staates die ihren Diensten gebürende Entlohnung zu gewähren und um denselben die Möglichkeit einer kummerlosen, standesgemäßen Existenz zu gewähren.

23 Jahre sind verstrichen, seit mit dem Gesetze vom 15. April 1873 die letzte Regulierung der Bezüge der Staatsbeamtenschaft stattgefunden hat, und in unserer schnellebigen Zeit, in dem Zeitalter des Dampfes und der Elektricität ist dieses Vierteljahrhundert nicht vorübergegangen ohne eine totale Umwälzung der Lebensverhältnisse, eine gänzliche Veränderung der Existenzbedingungen mit sich zu bringen.

Wie heute war auch damals das Missverhältnis zwischen den Preisen der wichtigsten Lebensbedürfnisse und den den Staatsbeamten zur Befriedigung derselben gewährten Mitteln bis zur Unleidlichkeit gesteigert und erst die neuen Bezüge brachten die beiden in wünschenswerte Übereinstimmung. Aber was damals genügte, ist im raschen Fluge der Zeit bald wieder zur Unzulänglichkeit geworden und nach mehrjährigem bitteren Kampfe mit Sorgen und Kummer glaubt nun die österreichische Staatsbeamtenschaft, den bestimmten Zusagen der hohen Regierung vertrauend, neuerdings einer baldigen, sorgenfreieren Zukunft entgegensehen zu dürfen.

Was nun unseren Stand, verehrte Collegen, betrifft, sind wir wohl alle überzeugt, dass wir dank der bewährten Fürsorge des erleuchteten Chefs der Unterrichtsverwaltung für das materielle Wohl seiner Untergebenen darauf rechnen dürfen, bei dieser allgemeinen Erhöhung der Bezüge aller Staatsdiener nicht leer auszugehen, und dass auch in dem Haushalte des Mittelschullehrers der 1. Jänner 1897 dem bisherigen Missverhältnisse zwischen Soll und Haben, zwischen Können und Wollen eine günstigere Wandlung bringen wird.

Aber wir glauben, dass der gegebene Moment einer bevorstehenden Neuregulierung der Bezüge des Mittelschullehrstandes auch dazu angethan sei, um der bisherigen Zurücksetzung dieses Standes anderen Staatsdienern mit akademischer Vorbildung gegenüber ein Ende zu machen; einer Zurücksetzung, welche auch das Gesetz vom 15. April 1873 über die Regelung der Activitätsbezüge des Staatslehrpersonales und der Bibliotheksbeamten durch Ver-

setzung der Mittelschuldirectoren in die VII., und die den Professoren als Lohn besonders anzuerkennender Dienstleistung eröffnete Möglichkeit der Vorrückung in die VIII. Rangsclasse nur eine sehr bescheidene, das vorhandene Missverhältnis noch lange nicht ausgleichende Besserung gebracht hat.

Wenn wir die Aussichten vergleichen, welche der junge Mann nach Vollendung der Hochschulstudien bei seinem Eintritte in den Staatsdienst in den verschiedenen Zweigen desselben für sein Fortkommen findet, so lehrt uns der erste Anblick der in den einzelnen Rangsclassen für jede dieser Diensteskategorien systemisierten Dienstesstellen, dass sich diese Aussichten für das Mittelschullehramt am ungünstigsten gestalten. Während der absolvierte Jurist in allen Theilen des öffentlichen Dienstes, tadellose Pflichterfüllung und durchschnittliche Eignung für das Amt vorausgesetzt, sicher sein kann, die 7. Rangsclasse zu erreichen, dem Ehrgeize besonders Begabter und vom Glücke Begünstigter fast keine Schranken gesetzt sind, muss sich der angehende Candidat des Mittelschullehramts mit der bescheidenen Aussicht begnügen, nach mehr als 15jähriger vollkommen zufriedenstellender Dienstleistung in die 8. Rangsclasse vorzurücken, wenn es ihm nicht gelingt, eine der nur mit durchschnittlich 7% der Gesammtheit bemessenen Directorstellen der 7. oder gar eine der circa 2% betragenden Landesschulinspector-Stellen der 6. Rangsclasse zu erreichen. Eine Beförderung über diese Rangsclasse hinaus kann aber auch die kühnste Phantasie des in diese Carrière eintretenden jungen Mannes nicht erträumen, denn die bei der Berathung des Gesetzes vom 18. April 1890 im hohen Abgeordnetenhause eröffnete glänzende theoretische Aussicht auf 3 Stellen der 5. Rangsclasse für das Staatslehrpersonale ist in der grauen Wirklichkeit schnell wieder entschwunden.

Wenn wir aber dieser Verschiedenheit der dem absolvierten Juristen und dem bescheidenen Mittelschullehramts-Candidaten bei dem Eintritte in den Staatsdienst blühenden Aussichten, den Vergleich mit den Schwierigkeiten und den Kosten der beiderseitigen Studien entgegenhalten, so sehen wir leider, dass alles dazu angethan ist, um einen begabten, in die Universitätsstudien tretenden jungen Mann vor der Ergreifung der philosophischen Studien abzuhalten. Und in der That, die Entvölkerung der philosophischen Facultäten unserer Universitäten hat schon derart zugenommen, dass die Sorge für einen ausreichend vorgebildeten Nachwuchs für das Mittelschullehramt in unsere nächste Nähe gerückt ist, und

wir vertheidigen nur ein eminent öffentliches Interesse, wenn wir die Forderung erheben, dass durch eine Neuregulierung der Rangsverhältnisse des Mittelschullehramtes dem in diese Laufbahn Eintretenden Aussichten eröffnet werden müssen, die denen, welche den in andere Zweige des Staatsdienstes eintretenden akademisch gebildeten jungen Männern geboten sind, sich wenigstens soweit nähern, um doch nicht direct von der Ergreifung dieses Berufes abzuschrecken.

Dass die durchschnittliche Möglichkeit der Erreichung der 7. Rgcl. von einem akad. gebildeten Staatsdiener als das Minimum der diesfalls zu stellenden Anforderungen erscheint, wurde ja auch durch verschiedene Maßnahmen der hohen Regierung dargethan; ich erinnere in dieser Beziehung nur an das Gesetz vom 1. Mai 1889, mit welchem die Versetzung der Custoden der Universitäts- und Studienbibliotheken aus der 8. in die 7. und der Scriptoren aus der 9. in die 8. Rgcl. verfügt wurde, und vor allem an die in jüngster Zeit erfolgte Versetzung des rangsältesten Drittels der Bezirksrichter in die 7. Rgcl., durch welche wohl jedem Mitgliede des Richterstandes die Möglichkeit geboten erscheint, diese Rangclasse zu erreichen.

Diese letztere Maßregel gibt uns aber auch den Fingerzeig, auf welchem Wege auch dem Staatslehrpersonale diese Möglichkeit eröffnet werden kann.

Wenn es bei dem Richterstande thunlich und opportun erscheint, durch Systemisierung einer bestimmten Zahl Stellen gleicher Dienstleistung in eine höhere Rangsclasse ein Avancement ohne Änderung des Dienstcharakters eintreten zu lassen, so wird es wohl auch möglich sein, dem Stande des Mittelschullehrers durch eine gleiche Systemisierung von Professorenstellen der 8. und 7. Rangsclasse und von Directorstellen der 6. Rangsclasse ein solches Avancement, bei dem gleichfalls keine erhöhten oder anders gearteten Dienstesverpflichtungen eintreten würden, zu bieten.

Bereits in einer dem hohen k. k. Ministerium und den hohen Vertretungskörpern vor Jahren überreichten Petition wurde nachgewiesen, dass eine Vertheilung der Professorenstellen zu 3, 2 und 1 Sechstel auf die 9., 8. und 7. Rangsclasse und der Directorenstellen zu $^2/_3$ auf die 7. und $^1/_3$ auf die 6. Rangsclasse dem Mittelschullehrstande Avancement-Aussichten geboten würden, die den in anderen Diensteskategorien bestehenden Verhältnissen bezüglich

der Möglichkeit der Erreichung dieser Rangsclassen annähernd gleichkommen würden.

Wie und auf welche Weise diese Beförderung in die höheren Rangsclassen vorzunehmen wäre, können wir, wie ich glaube, mit voller Beruhigung und mit rückhaltlosem Vertrauen auf die abwägende Gerechtigkeit unserer vorgesetzten Behörde, deren ausschließliches Ernennungs- und Beförderungsrecht dadurch in keiner Weise in Frage gestellt würde, derselben getrost überlassen.

Man wende uns nicht ein, dass die Frage der Erreichung höherer Rangsclassen für das Lehrpersonale eine unbedeutende und gleichgültige sei. Durch die Einreihung des Mittelschulpersonales in das allgemeine Rangclassenschema der Staatsbeamten, durch die Verpflichtung des Tragens der Beamtenuniform sind die Vergleichungspunkte mit andern Diensteszweigen gegeben, und es muss für jeden älteren verdienten Mittelschullehrer kränkend und entmuthigend sein, wenn er sieht, dass seine Schüler, welche sich anderen weniger undankbaren Zweigen des Staatsdienstes zugewendet haben, schon nach verhältnismäßig wenigen Jahren ihn in seiner Rangsclasse erreicht oder überflügelt haben.

Aber ich muss heute noch einen andern Punkt berühren, welcher gewiss auch die bedrohliche Abnahme eines entsprechenden Nachwuchses für unseren Stand mit verursacht; es sind dies die mit dem Eintritte in das Amt verbundenen Schwierigkeiten, die leidige Supplentenfrage.

Wenn der absolvierte Jurist nach abgelegten Prüfungen als Auscultant bei einem Gerichtshofe oder Conceptspraktikant bei irgend einem anderen Amte eintritt, so weiß er, dass seine Stellung bei entsprechender Pflichterfüllung gesichert ist; er ist gewiss, dass er nach Maßgabe der Erledigung von Dienstesstellen in seinem Amte in der durch seinen Eintritt festgestellten Reihenfolge in eine solche Stelle vorrücken wird. Nicht also der Candidat für das Mittelschullehramt. Ich will von der durch die gegenwärtigen abnormen Verhältnisse, die ja auch ein Symptom des drohenden Lehrermangels sind, bedingten Verwendung ungeprüfter Lehrkräfte als Supplenten absehen, und nur den Weg betrachten, den ein vollständig lehrbefähigter Candidat nach vorschriftsmäßiger Absolvierung seines Probejahres zu wandern hat, um in den Hafen des Definitivums zu gelangen. Gelingt es ihm, eine suppletorische Verwendung an einer Schule zu erlangen, so ist er durchaus nicht in der angenehmen Lage, wie der früher erwähnte Jurist, auf die Continuität dieses Verhältnisses bis zur Erlangung einer definitiven

Lehrstelle zu rechnen. Der Substitutionsauftrag, dem er seine gegenwärtige Verwendung verdankt, kann aufhören, der Supplent kann gehen und muss neuerdings wie im Beginne seiner Laufbahn suchen und sich mühen, eine andere Verwendung zu finden. Gelingt ihm dies nicht, so ist seine Dienstzeit unterbrochen und die Anrechnung der bereits erworbenen Dienstjahre den berücksichtigungswürdigen Umständen überantwortet. Aber auch die Erreichung einer definitiven Lehrstelle geht bei ihm nicht wie bei dem Anwärter in anderen Diensteszweigen nach dem wohlerworbenen Rechte der Anciennität; hier entscheidet das Bedürfnis, und so mag es leicht kommen, dass ein viel später Eingetretener viel früher eine Lehrstelle erreicht, falls nur seine specielle Lehrbefähigung dem eingetretenen Bedürfnisse entspricht. Dadurch aber tritt eine doppelte Schädigung des Zurückgebliebenen ein; einerseits bleibt er länger Supplent, bezieht die minderen Gebüren und auch nach endlich glücklich erreichtem Definitivum sieht er sich dem glücklicheren Mitbewerber zurückgesetzt, da er auch in dieser definitiven Anstellung, der Verspätung in der Erreichung derselben entsprechend, später in den Genuss der Quinquennal-Zulagen tritt und etwaige höhere Rangsclassen später erreicht. Diesem durch die Natur des Lehrdienstes bedingten Übelstande könnte aber leicht die Schärfe genommen und wenigstens spätere Ungleichheiten infolge der verschiedenartigen Lehrbefähigung ausgeglichen werden, wenn dem lehrbefähigten Supplenten nach erlangtem Definitivum die Dienstjahre als Supplent für den Anfall der Quinquennal-Zulage und seine Rangstellung als definitiver Lehrer voll in Anrechnung gebracht würden.

In diesen meinen Ausführungen glaube ich nun die Hauptursachen der Zurücksetzung unseres Standes anderen Kategorien von Staatsdienern gegenüber und den daraus resultierenden drohenden Lehrermangel zur Sprache gebracht zu haben. Es gäbe wohl noch manche Wünsche, die einzelne Zweige des Mittelschul-Lehramtes betreffen, so die Stellung der Turnlehrer, die Entlohnung der katholischen Religionslehrer an unvollständigen Mittelschulen oder Realschulen ohne Religionsunterricht in den Oberclassen, die Stellung der nicht katholischen Religionslehrer in solchen größeren Städten, wo die Besorgung desselben nicht den Seelsorgern der betreffenden Confessionen anvertraut ist, etc. Aber wir dürfen wohl hoffen, dass wenn endlich dem ganzen Stande die wohlverdiente

Gleichstellung mit den Staatsdienern anderer Diensteszweige geworden, auch diese Nebenfragen eine wohlwollende endgiltige Lösung finden werden.

Und damit man uns, geehrte Collegen, nicht vorwerfen kann, nicht zur rechten Zeit für die Interessen unseres Standes, für die Sicherung und Erhaltung eines tüchtigen Nachwuchses desselben eingetreten zu sein, lade ich Sie ein, der nachstehenden Resolution Ihre Zustimmung nicht zu versagen.

„Aus Anlass der in Aussicht gestellten allgemeinen Regulierung der Gehalte der österreichischen Staatsbeamtenschaft erklären die unterzeichneten Vereine der Mittelschullehrer Wiens, dass außer einer entsprechenden Verbesserung der materiellen Lage des Mittelschul-Lehrpersonales, welcher sie in dankbarem Vertrauen auf das bisherige wohlwollende Entgegenkommen der hohen Regierung hoffnungsvoll entgegensehen, auch eine günstigere Gestaltung der Rangs- und Avancement-Verhältnisse dringend wünschenswert erscheint, um der bisherigen Zurücksetzung dieses Standes anderen Beamtenkategorien mit akademischer Vorbildung gegenüber wenigstens einigermaßen Abhilfe zu bringen und dadurch dem drohenden Mangel eines entsprechend vorgebildeten Nachwuchses anhaltend zu begegnen.“

„Durch Einreihung einer entsprechenden Zahl von Professoren in die VII. und eines Theiles der Directoren in die VI. Rangsclasse würde dem Staatslehrpersonale ein Avancement eröffnet werden, das dem anderer Staatsbeamten mit akademischer Bildung annähernd gleichwertig erschiene; ferner könnte durch Anrechnung der nach Erlangung der Lehrbefähigung als Supplent zurückgelegten Dienstzeit für die Zuerkennung der Quinquennalzulagen und für die Vorrückung in die höhere Rangsclasse auch der Eintritt in das Lehramt erleichtert werden.“

„Für den Fall, dass eine Regulierung der Rangsverhältnisse des Mittelschul-Lehrstandes in dem angegebenen Sinne unmöglich erscheinen sollte, könnten die Unterzeichneten nur in einer völligen Loslösung von dem Rangsschema der Staatsbeamten und in der damit verbundenen Enthebung von der Verpflichtung des Tragens der Beamtenuniform eine Sanierung der bisher ihrem Stande anhaftenden Zurücksetzung erblicken.“

Nachdem Dir. Klekler unter lebhaftem Beifall der Zuhörer das Referat geschlossen, nimmt der Vorsitzende das Wort: „Ich glaube im Sinne Ihrer aller zu sprechen, wenn ich dem geehrten Herrn Director für seine ausgezeichneten Ausführungen unseren

herzlichsten Dank ausspreche. (Beifall!) Ich stelle nun die Frage, ob einer der Herren zu den gehörten Ausführungen das Wort wünscht."

Prof. Pölzl erklärt hierauf, dass der Beifall, welcher den Ausführungen des Herrn Vortragenden geworden sei, dafür spreche, dass sämmtliche Anwesenden mit den Ausführungen des Herrn Directors einverstanden seien, und stellt den Antrag auf en bloc-Annahme der Resolution.

Prof. Dr. Maiß spricht sich für eine Debatte aus; wenn nach eingehender Discussion einstimmig die Resolution des Herrn Vortragenden angenommen würde, könnte diese nur noch gewinnen. Auch dürfte eine Verstimmung eintreten, wenn keine Debatte stattfände, wie es schon bei einer früheren Versammlung der Fall war. Es sei nicht ausgeschlossen, dass in der Versammlung eine andere Fassung Anklang fände. Er stellt den Antrag, es möge die Debatte eröffnet werden.

Die Mehrheit erklärt sich für eine Debatte und der Vorsitzende ertheilt das Wort Herrn

Prof. Dr. Primožić: Ich glaube, meine Herren, dass es sehr zweckdienlich wäre, die Frage der Gehaltsregulierung in Erwägung zu ziehen; denn für viele ist doch der Gehalt das Wichtigste. Wäre das, was in den Zeitungen geschrieben wird, richtig, so würden wir — nach meiner Meinung — nicht sehr gut fahren, und es wäre darum gut, wenn wir einige Klarheit in die Frage bringen könnten. Es heißt z. B., es sollen die Prof. von der IX. in die VIII. und von dieser in die VII. Rangsclasse aufsteigen. Ich hielte die Ausführung für angezeigt, wie wir uns die Beförderung denken: ob nach der „Würdigkeit" oder nach der „Anciennität" entschieden werden soll. Es sind dies sehr wichtige Fragen, und es wäre sehr gut, sich darüber einmal auszusprechen. Schauen wir uns die Sache mit der VIII. Rangsclasse an. Im hohen Ministerium ist jetzt eine liberalere Auffassung vorhanden; die meisten gelangen nach der Erreichung der 3. Quinquennalzulage auch in die höhere Rangsclasse; doch ist dies nicht in allen Kronländern der Fall. Ich möchte daher, falls mehrere Rangsclassen geschaffen werden, den Antrag stellen: „Es möge den betreffenden Lehrern anheimgestellt werden, um die Erreichung in die höhere Rangsclasse beim hohen k. k. Ministerium bittlich zu werden."

Prof. Dr. Maiß wünscht, man möge in die Resolution den Gedanken aufnehmen, dass wir eine Ordnung der Rangsclassen natürlich mit der entsprechenden Gehaltsfundierung wünschen.

Dir. Klekler: Ich habe in der Resolution keinen Antrag auf Gehaltsregulierung gestellt, weil ich mir gedacht habe, dass die Gehaltsregulierung mit der Rangserhöhung in Zusammenhang stehe. Ich würde, wenn dies Zweifel erregte, in die Resolution einfügen „unter selbstverständlicher Zuwendung einerseits der erhöhten Stammgehalte, Quinquennal- und Functionszulagen, andererseits der entsprechend erhöhten Activitätszulagen".

Prof. Glöser: Meine Herren! Die Obmänner der 3 Vereine haben Sie heute zu dieser Sitzung mit einer Tagesordnung gebeten, in der ausdrücklich nur die Rangsverhältnisse erwähnt sind, und zwar haben sie dies mit Bedacht gethan, da sie der Meinung sind, dass bei der beabsichtigten Gehaltsregulierung der Staatsbeamten die Mittelschullehrer unmöglich übergangen werden können. Sie stützen diese ihre Meinung auf die vielfachen Äußerungen, die von Seite der maßgebenden Factoren in dieser Frage gethan wurden. Noch eine Bemerkung möchte ich mir erlauben; ich glaube, es ist an der Stelle der beantragten Resolution, wo von einer Einreihung in eine höhere Rangsclasse die Rede ist, doch nicht jener Punkt gehörig bezeichnet, auf den wir Nachdruck legen müssen. Wenn die Rangsclassen nicht in der Luft hängen sollen, so müssen sie materiell fundiert werden, sonst haben wir gelegentlich der Pensionierung nichts von dem höheren Rang; deshalb stelle ich den Antrag, in die Resolution die Worte einzuschalten „die Rangsclassen mögen materiell fundiert werden".

Dir. Lampel: Wenn ich mich recht erinnere, so ist für die Forderung, dass es für die Professoren möglich sein soll, die VII. Rangsclasse zu erlangen, die Analogie mit unserem Richterstande herangezogen worden, indem auch dort den Dienstältesten die Möglichkeit eines Aufsteigens in eine höhere Rangsclasse unter Belassung auf ihrem Posten geboten ist. Wenn wir die Analogie weiter verfolgen, so kommen wir dahin, dass man nach einer gewissen Zahl von Jahren — und 30 theilen sich so schön in $10 \times 3$ — in die höhere Rangsclasse versetzt wird: man erlangt mit 10 Dienstjahren die VIII. und nach weiteren 10 die VII. Rangsclasse. (Bravo!) Ferner möchte ich darauf hinweisen, dass es doch vermieden werden möge, diese Vorrückung als Auszeichnung zu erklären. Besondere Verdienste könnten immer noch nach dem Willen und Ermessen der Regierung auf andere Weise ihre Belohnung finden. Hier handelt es sich um das, was jeder unter uns, der seine Pflicht thut, erlangen kann. Was mit denjenigen zu geschehen habe, die ihre Pflicht nicht thun, das zu entscheiden

steht nicht uns zu. Ich schließe mit dem Antrage, es möge in die Resolution aufgenommen werden, dass nach je 10jähriger, in definitiver Eigenschaft zugebrachter Dienstleistung die Erhöhung der Rangsclasse mit gleichzeitiger Zuerkennung des höheren Stammgehaltes und der in die Pension einzubeziehenden Bezüge sowohl für Professoren als auch für Directoren stattzufinden habe. (Lebhafter Beifall.)

Prof. Dr. Höfler ersucht den Herrn Vorsitzenden, über jeden einzelnen Punkt eine getrennte Discussion zu eröffnen; es würde dadurch die Abstimmung erleichtert.

Prof. Dr. Maiß wünscht, es möge der Resolution eine Motivierung beigeschlossen werden; dann würde der Absatz bezüglich der Beförderung nach je 10 Dienstjahren eher in die Motivierung als in die Resolution passen.

Dir. Klekler: Es ist der allgemeine Wunsch, dass eine Vorrückung in die VII., beziehungsweise VI. Rangsclasse ermöglicht werde. Dies könnte auf zweierlei Weise geschehen: 1. nach bestimmter Zeit, 2. durch Creierung einer bestimmten Anzahl von Stellen der VII., beziehungsweise VI. Rangsclasse. Beides ist nicht vereinbar. Statt so allgemeiner Forderungen wäre es am besten zu verlangen, dass von den Professoren ein Drittel in der IX., ein Drittel in der VIII. und ein Drittel in der VII. Rangsclasse geführt würde.

Dir. Wastl: Man könnte dem Antrage des Collegen Lampel, dass die Erhöhung der Bezüge dem Stammgehalte zufiele, und dem zweiten Wunsche, dass nicht erst um die Erhöhung gebeten werden soll, dadurch gerecht werden, dass man an der entsprechenden Stelle die Worte „durch eine gesetzlich anfallende Einreihung“ einschalte.

Prof. Dr. Löhner: In Anbetracht des soeben Gehörten würde ich den Antrag stellen: „Die Erhöhung der Bezüge möge auch eine Erhöhung der Pension zur Folge haben.“

Prof. Maresch wendet sich gegen den Ausdruck „bittlich“. Es sei ja möglich, dass vom hohen Unterrichtsministerium eine Bestimmung werde getroffen werden, dass nach einer gewissen Reihe von Dienstjahren die Lehrer in eine höhere Rangsclasse kommen sollen.

Suppl. F. Zimmert empfiehlt hierauf zur Aufnahme in die Resolution folgenden Absatz: „Die Vorrückung in die höheren Rangsclassen möge mit einer entsprechenden Erhöhung der Gehalte verbunden sein.“

Der Vorsitzende verliest den ersten Absatz der Resolution und bemerkt hiezu, dass er Vorsorge getroffen habe, dass die Schwestervereine in Czernowitz, Linz und Prag von dieser Sitzung und von dem Inhalte der vorgeschlagenen Resolution Kenntnis haben. Die angenommene Resolution werde sofort an die Herren gesendet, so dass noch im Laufe der nächsten Woche die Zustimmungserklärung jener Vereine erwartet werden könne. Dann werde unverzüglich die Resolution überreicht. (Beifall.) Es werde dann auch das Wort „Wiens“ entfallen.

Absatz 1 wird sodann einstimmig angenommen und lautet:

Aus Anlass der in Aussicht gestellten allgemeinen Regulierung der Gehalte der österreichischen Staatsbeamtenschaft erklären die unterzeichneten Vereine der Mittelschullehrer, dass außer einer entsprechenden Verbesserung der materiellen Lage des Mittelschul-Lehrpersonales, welcher sie in dankbarem Vertrauen auf das bisherige wohlwollende Entgegenkommen der hohen Regierung hoffnungsvoll entgegensehen, auch eine günstigere Gestaltung der Rangs- und Avancements-Verhältnisse dringend wünschenswert erscheint, um der bisherigen Zurücksetzung dieses Standes anderen Beamtenkategorien mit akademischer Vorbildung gegenüber wenigstens einigermaßen Abhilfe zu bringen und dadurch dem drohenden Mangel eines entsprechend vorgebildeten Nachwuchses anhaltend zu begegnen.

Der Vorsitzende verliest nun den zweiten Absatz.

Prof. Hein beantragt die Einschiebung eines Passus, wornach die mit der Einreihung in eine höhere Rangsclasse verknüpfte Gehaltszulage auch in die Pension eingerechnet werde, wie dies bisher nicht geschieht, da ein in die VIII. Rangsclasse versetzter Professor der damit verbundenen 100 Fl.-Zulage beim Eintritt in das Pensionsverhältnis verlustig wird. Es wäre daher besser, statt „Erhöhung der Bezüge“ „Erhöhung der Stammgehalte“ zu sagen.

Prof. Bass vermisst im zweiten Absatze irgend eine Bezugnahme auf die Zeit, nach deren Verlauf eine Erhöhung der Rangsclasse des Mittelschulprofessors einzutreten habe. Er meint, dass nicht gerade 15 Dienstjahre verfließen müssen, bevor man die VIII. Rangsclasse erlangt; dieser Gedanke möge in irgend einer Weise in die Resolution aufgenommen werden.

Prof. Dr. Smolle gibt eine Erklärung gegen die Normierung einer bestimmten Zahl von Jahren für die Rangserhöhung ab und

meint, man könne dies ruhig dem Wohlwollen des h. Ministeriums überlassen.

Prof. Reitmann meint, es könne vielleicht der in die Resolution aufzunehmende Vorschlag dahin gehen, dass drei Sechstel der Professoren in die IX., zwei Sechstel in die VIII. und ein Sechstel in die VII. Rangsclasse eingereiht werden. Es möge überhaupt nicht die Zahl der Dienstjahre, sondern die Procentzahl der Rangserhöhung zugrunde gelegt werden.

Prof. Bass: Es wäre am besten, wenn wir unsere Wünsche geradenwegs ausspräcben. Im besten Falle könnte ich z. B. erst in meinem 23. Dienstjahre in die VIII. Rangsclasse befördert werden, da ich 8 Supplentenjahre mit voller Lehrverpflichtung hinter mir habe. Nun fehlen mir aber wissenschaftliche Leistungen, und so würde ich erst gegen Ende meiner Dienstzeit in die VIII. Rangsclasse kommen. Viele Herren, die vor uns sich dem Stande widmeten, kamen unmittelbar nach ihrer Prüfung ins Definitivum. Heutzutage treten wieder besonders in den neueren Sprachen ähnliche Verhältnisse ein. Meine Herren! Sorgen wir für uns, verlangen wir eine ganz bestimmte Beförderungsvorschrift; wir haben das Recht, das zu wünschen, was unser Stand verdient; die Regierung hat dann zu entscheiden.

Prof. Pröll: Uns ist die Rangsclasse gleichgiltig, da keiner in der VII. Rangsclasse gegen seinen Collegen in der IX. sich überheben würde, wenn auch die Uniformen andere wären. Ich würde daher glauben, dass wir auf die Rangsclasse verzichten und bloß nach festgesetzten Zeiten in den Ruhegehalt einzurechnende Zulagen (außer den Quinquennalzulagen) anstreben sollen.

Dir. Lampel schließt sich dem Wunsche Dir. Klekler's insofern an, dass er den Gehaltsbezug vollständig von der Erhöhung der Rangsclasse loslöst.

Prof. Dr. Smolle: Es ist ganz und gar unmöglich, uns von einer Rangsclasse loszulösen, wie es Coll. Pröll gewünscht; wir brauchen daher die Uniform, um stets die Rangsclasse bezeichnen zu können.

Prof. Hein beantragt Schluss der Debatte. — Dieser Antrag wird angenommen.

Hierauf wird über die einzelnen Anträge abgestimmt und schließlich der zweite Absatz der Resolution einstimmig in folgender Fassung angenommen:

Durch die gesetzlich normierte Einreihung der Mittelschullehrer zu je einem Drittel in die IX., VIII.

und VII. und der Hälfte der Directoren in die VI. Rangsclasse unter selbstverständlicher Zuwendung einerseits der erhöhten, in die Pension einrechenbaren Stammgehalte, Quinquennal- und Functionszulagen, andererseits der entsprechend erhöhten Activitätszulagen würde dem Staatslehrpersonale ein Avancement eröffnet werden, das dem anderer Staatsbeamten mit akademischer Bildung annähernd gleichwertig erschiene; ferner könnte durch Anrechnung der nach Erlangung der Lehrbefähigung als Supplent zurückgelegten Dienstzeit für die Zuerkennung der Quinquennalzulagen und für die Vorrückung in die höhere Rangsclasse der Eintritt in das Amt wesentlich erleichtert werden.

Der dritte Absatz wird in der vom Referenten vorgeschlagenen Fassung einstimmig angenommen und lautet:

Für den Fall, dass eine Regulierung der *Rangs*verhältnisse des Mittelschul-Lehrstandes in dem angegebenen Sinne unmöglich erscheinen sollte, könnten die Unterzeichneten nur in einer völligen Loslösung von dem Rangsschema der Staatsbeamten und in der damit verbundenen Enthebung von der Verpflichtung des Tragens der Beamtenuniform eine Sanierung der bisher ihrem Stande anhaftenden Zurücksetzung erblicken.

Der Vorsitzende: „Sobald diese Resolution in Druck gelegt und die Äußerungen der übrigen Vereine uns zugekommen sind, wird diese dem hohen Unterrichtsministerium ehrerbietigst in angemessener Form überreicht werden.“ (Zustimmung.)

Der Vorsitzende spricht dem Herrn Referenten Dir. Klekler nochmals den herzlichsten Dank unter allgemeinem Beifalle der Versammlung aus und schließt hierauf die Sitzung.

47896 Druck und Verlag von Gottlieb Gistel & Comp. in Wien.

BEILAGE
zu
»Österreichische Mittelschule«
1896, Heft 2.

Die allgemeine Versammlung der Mittelschullehrer Wiens am 18. April 1896 begrüßt in dankbarer Anerkennung der wohlwollenden Absichten der hohen Unterrichtsverwaltung den von derselben am 26. v. M. dem hohen Abgeordnetenhause vorgelegten Gesetzentwurf, betreffend die Regelung der Activitätsbezüge des Lehrpersonales an den vom Staate erhaltenen Mittelschulen.

Doch glaubt sie im Interesse der Abhilfe des bereits im hohen Grade fühlbaren Lehrermangels und der Behebung der steten ihrem Stande anhaftenden Zurücksetzung anderen Kategorien von Staatsbeamten mit akademischer Vorbildung gegenüber dem berechtigten Wunsche auf nachfolgende Änderungen in der gedachten Gesetzesvorlage Ausdruck geben zu dürfen:

ad § 1.

Der Unterschied in dem Stammgehalt bei den verschiedenen Mittelschulen möge entfallen und sei derselbe für alle Mittelschulen mit dem gleichen Betrage, und zwar in der Höhe der 1. Stufe des für die Staatsbeamten der IX. Rangsclasse festgesetzten Gehaltsbezuges, zu bemessen.

ad § 3.

In gleicher Weise wäre auch der bei den Functionszulagen der Directoren festgestellte Unterschied zu eliminieren.

ad § 4.

Der Stammgehalt der Religionslehrer, welche nicht in allen Classen einer vollständigen Mittelschule den Religionsunterricht ertheilen, werde mit 900 fl. bemessen. An Anstalten, an welchen durch ständige Parallelclassen die Lehrverpflichtung des Religionslehrers die eines ordentlichen Lehrers erreicht, möge eine ordentliche Lehrstelle für diesen Unterricht systemisiert werden.

ad § 6.

Die Möglichkeit der Beförderung eines Theiles der Directoren in die VI., eines Theiles der Professoren in die VIII. und VII. Rangsclasse bei gleichzeitiger Erhöhung des Stammgehaltes, beziehungsweise der Functionszulage unter Fortbezug der systemisierten Quinquennalzulagen sei in der Form auszusprechen, dass der Director die 2. Gehaltsstufe der VI., und der Professor den Höchstgehalt der VII. Rangsclasse der Staatsbeamten erreichen könne. Den im § 4 genannten Religionslehrern sollte die gleiche Vorrückung in höhere Rangsclassen bei entsprechender Erhöhung des dort angesetzten Stammgehaltes ermöglicht werden. Auch die Möglichkeit der Beförderung der Turnlehrer in die IX. Rangsclasse bei entsprechender Erhöhung des Stammgehaltes sollte festgestellt werden.

ad § 8.

Der Gehaltsbezug eines provisorischen Lehrers wäre in Consequenz der beantragten Änderung des § 1 zu bemessen.

ad § 9 und 10.

Es möge im Gesetze die Bestimmung des Substitutionsnormales wiederholt werden, dass zur Bestellung von Supplenten nur dann geschritten werden soll, wenn 1. eine Lehrstelle erledigt und ihre Neubesetzung einzuleiten ist, 2. im Falle der Verhinderung eines wirklichen Lehrers, 3. um ein sonstiges **vorübergehendes** Unterrichtsbedürfnis zu decken.

Supplenten mit der vollen Lehrverpflichtung eines ordentlichen Lehrers sollte eine fixe Substitutionsgebür mit 70% des im § 1 normierten Stammgehaltes zuerkannt werden. Für geringere Lehrverpflichtungen hätten die Remunerationsansätze der Regierungsvorlage einzutreten. Die besondere Bemessung der Remuneration für nicht oder unvollständig approbierte Lehrpersonen sollte entfallen. Für die Anrechenbarkeit der Dienstjahre eines Supplenten mit vollständiger Lehrverpflichtung nach erfolgter definitiver Ernennung für die Stabilisierung und die Zuerkennung der Quinquennalzulagen sollten die im § 10 normierten Beschränkungen (höchstens drei Jahre vorhergegangene Zuerkennung der Dienstalterszulage) entfallen.

Die Versammlung verhehlt sich nicht, dass die Erfüllung dieser Forderungen einen nicht unbeträchtlichen Mehraufwand der Regierungsvorlage gegenüber erheischen würde; sie glaubt aber dieselben als das Minimum dessen bezeichnen zu müssen, das aufzuwenden ist, um dem Mittelschullehrstande einen ausreichenden, entsprechend vorgebildeten Nachwuchs zu sichern und das österreichische Mittelschulwesen auf seiner bisherigen Höhe und Bedeutung zu erhalten. (Lang anhaltender, lebhafter Beifall.)

Für den Verein „Mittelschule“ in Wien:

| | | |
|---|---|---|
| Georg Schlegl, Schriftführer. | Feodor Hoppe, Obmann. | Josef Zycha, Obmann-Stellvertreter. |

Für den Verein „Die Realschule“ in Wien:

| | | |
|---|---|---|
| Josef Meixner, Schriftführer. | Moriz Glöser, Obmann. | Karl Klekler, Obmann-Stellvertreter. |

Für den „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen“ in Wien:

| | | |
|---|---|---|
| Josef Nimpfer, Schriftführer. | Ferdinand Zimmert, Obmann. | Dr. Franz Jelinek, Obmann-Stellvertreter. |

**Dieser Resolution haben sich angeschlossen:**

Für den Verein „Bukowiner Mittelschulen in Czernowitz“:

| | | |
|---|---|---|
| Dr. Josef Frank, Schriftführer. | Dr. Anton Polaschek, Obmann. | Constantin Mandyczewski, Obmann-Stellvertreter. |

Für den Verein „Mittelschule für Ober-Österreich und Salzburg in Linz“:

| | | |
|---|---|---|
| Franz Lehner, Schriftführer. | Ferdinand Barta, Obmann. | Julius Gartner, Obmann-Stellvertreter. |

Für den Verein „Deutsche Mittelschule“ in Prag:

| | | |
|---|---|---|
| Anton Strobl, Schriftführer. | Moriz Strach, Obmann. | Fridolin Schimek, Obmann-Stellvertreter. |

Für den Verein „Ústřední spolek českých professorů“ in Prag:

| | | |
|---|---|---|
| Franz Bílý, Schriftführer. | Wenzel Starý, Obmann. | Jaroslav Zdeněk, Obmann-Stellvertreter. |

# BERICHT

über die

## am 18. April 1896 abgehaltene Versammlung der drei Vereine „Mittelschule“, „Die Realschule“ und „Verein der Supplenten deutscher Mittelschulen“ in Wien.

(Mitgetheilt vom Schriftführer Dr. Bernhard Schwarz.)

Prof. M. Glöser begrüßt die ungemein zahlreich besuchte Versammlung und bittet dieselbe, zunächst zur Wahl des Bureaus zu schreiten. Auf Grund seines Vorschlages werden Prof. M. Glöser zum Vorsitzenden, Prof. F. Hoppe, Supplent F. Zimmert zu seinen Stellvertretern, die Proff. J. Meixner, F. Dressler und Supplent Dr. B. Schwarz zu Schriftführern bestellt.

Vorsitzender: Die Darlegung der Genesis der heutigen Versammlung bedarf nur weniger Worte. Die der legislativen Behandlung zugeführte Regierungsvorlage, betreffend die Regelung der Activitätsbezüge der Staatsbeamten und staatlichen Lehrpersonen, hat — soweit der Mittelschullehrstand in Betracht kommt — bei den Angehörigen dieses Standes eine keineswegs zuversichtliche Stimmung hervorgerufen. Herr Director Klekler hat auf unsere Bitte hin die gewiss nicht geringe, von uns allen im vollen Maße gewürdigte Mühe auf sich genommen, den Entwurf der erwähnten Gesetzesvorlage in der für heute einberufenen Versammlung einer Besprechung zu unterziehen und, im Anschlusse an diese, unsere Wünsche in eine Resolution zusammenzufassen, deren einstimmige Annahme wir Ihnen wärmstens empfehlen.

Der Vorsitzende bringt nun eine für die Gleichstellung der Stammgehalte aller Mittelschullehrer eintretende, an das Abgeordnetenhaus gerichtete Petition der Landes-Oberrealschule in Mährisch-Ostrau, von der sämmtliche Mittelschulen Mährens je eine Abschrift erhielten, zur Verlesung und theilt mit, dass zu den Beschlüssen der gemeinsamen Versammlung der drei Vereine am 25. Jänner 1896 Zustimmungskundgebungen eingelaufen sind von den Lehrkörpern der Staats-Oberrealschule in Klagenfurt, des II. deutschen Staats-Gym-

nasiums in Brünn und sämmtlicher (deutschen und čechischen) Mittelschulen in Olmütz.

Nun nimmt Director K. Klekler das Wort zu folgenden Ausführungen:

Geehrte Collegen!

Die Würfel sind gefallen. Am 26. März wurden dem Abgeordnetenhause die Regierungsvorlagen unterbreitet, nach welchen die gesetzliche Neuregulierung der Bezüge der gesammten Staatsbeamtenschaft und des Staatslehrpersonales stattfinden soll.

Was nun die uns zunächst interessierende Regulierung der Gehalte des Lehrpersonales an den staatlichen Mittelschulen anlangt, so müssen wir dankbar anerkennen, dass die Gehaltsansätze der betreffenden Regierungsvorlage eine ausgiebige Besserung der gegenwärtigen unhaltbaren Verhältnisse involvieren, dass durch die durchgängige Erhöhung der Stammgehalte um 200 bis 400 fl., durch die Erhöhung der letzten drei Quinquennalzulagen um je 100 fl. jedem von uns mit dem Zeitpunkte des Inslebentretens dieses Gesetzes eine namhafte Erhöhung seines Einkommens geboten wird.

Wenn wir uns aber die Frage stellen, ob die Bestimmungen des betreffenden Gesetzentwurfes, der ja wieder auf Decennien hinaus die Verhältnisse unseres Standes regeln soll, wohl geeignet sind, einen vor der Wahl eines akademischen Berufsstudiums stehenden Jüngling zu veranlassen, sich dem schwierigen und verantwortungsvollen Berufe des Mittelschullehrers zu widmen, so müssen wir leider diese für die Sicherung eines in numerischer und scientifischer Beziehung ausreichenden Nachwuchses unseres Standes schwerwiegende Frage entschieden verneinen.

Denn die vielfachen Klagen über die Zurücksetzung unseres Standes anderen Kategorien von Staatsbeamten mit akademischer Vorbildung gegenüber, denen wir ja in zahlreichen, aus unseren Kreisen hervorgegangenen Petitionen, in mehrfachen Resolutionen der Mittelschultage stets lauten Ausdruck gegeben haben, und die wir als Hauptursache des nicht mehr drohenden, sondern bereits sehr fühlbar gewordenen Lehrermangels bezeichnen müssen, sie haben, so sehr wir die wohlwollenden Absichten des hohen Ministeriums auf Besserung der bisherigen traurigen materiellen Verhältnisse des Mittelschullehrstandes mit Dankbarkeit entgegenzunehmen alle Ursache haben, in den Bestimmungen dieser Gesetzesvorlage nicht nur keine Abhilfe erfahren, sondern im Zusammenhalte mit dem gleichzeitig dem hohen Hause vorgelegten Gesetz-

entwurf, betreffend die Regelung der Bezüge der activen Staatsbeamten, eine entschiedene Verschärfung erhalten.

Während nämlich bisher der für den Mittelschullehrer der IX. Rangsclasse festgesetzte Anfangsgehalt mit 1000 fl. gegenüber der für die gleiche Rangsclasse der übrigen Staatsbeamtenschaft normierten ersten Gehaltsstufe mit 1100 fl. um 100 fl. zurückstand, hat sich diese Differenz nach den Ansätzen der neuen Gesetzentwürfe auf 200 fl. erhöht und überdies durch die Bestimmung, dass die Vorrückung in die zweite Gehaltsstufe dieser Rangsclasse der Staatsbeamten schon nach vier Jahren erfolgt, bei dem Mittelschullehrer aber wie bisher die Erhöhung des Gehaltes erst nach fünf Dienstjahren eintritt, eine weitere Verschiebung zu Ungunsten unseres Standes erfahren.

Diese Differenz zwischen dem Anfangsgehalte des Mittelschullehrers und dem der übrigen Staatsbeamten seiner Rangsclasse kann aber für ihn und seine Familie noch einen anderen schwerwiegenden Nachtheil mit sich führen. Der von der gesammten Beamtenschaft als eine Erlösung von langjährigen drückendsten und unwürdigen Zuständen mit dem lebhaftesten Dankgefühle begrüßte Gesetzentwurf über die Regelung der Versorgungsgenüsse der Witwen und Waisen nach Staatsbeamten hat in dem betreffenden Ausschusse des Abgeordnetenhauses mit Zustimmung der hohen Regierung bezüglich des staatlichen Lehrpersonales eine Abänderung in dem Sinne erfahren, dass die Pension der Witwe eines Mittelschullehrers nicht nach der factischen Rangsclasse ihres verstorbenen Gatten, sondern nach den Ansätzen für jene Rangsclasse zu bemessen ist, welche dem von demselben bezogenen letzten Gehalte entspricht, so dass also zum Beispiel der Witwe eines Professors der VIII. Rangsclasse bereits die für die VII. Rangsclasse der Staatsbeamten bemessene Pension gebürt, falls ihr verstorbener Gatte durch Anfall der systemisierten Quinquennal-Zulagen in dem für diese Rangsclasse normierten niedrigsten Gehaltsbezuge von 2400 fl. stand.

Diese nur im Interesse des Mittelschullehrstandes getroffene Abänderung führt aber infolge der früher erwähnten Zurücksetzung in der Bemessung des Anfangsgehaltes, im Falle als ein Mittelschullehrer vor Anfall der ersten Quinquennal-Zulage stirbt, zu der gewiss nicht beabsichtigten weiteren Schädigung, dass seiner Witwe, welche bei der in den bestehenden Gesetzen begründeten Zurechnung der etwaigen Supplentenjahre ihres Mannes immerhin trotz der kürzeren Dauer seiner definitiven Anstellung den gesetzlichen Anspruch auf die normierte Witwenpension haben kann, dieselbe nur in der für die X. Rangsclasse der Staatsbeamten fixierten Höhe bemessen werden könnte.

Die in dem § 1 des unsern Stand betreffenden Gesetzentwurfes festgestellte Normierung eines höheren, der 1. Gehaltsstufe der IX. Rangsclasse gleichen Stammgehaltes für die in den Landeshauptstädten befindlichen Mittelschulen kann aber durchaus nicht als eine Compensierung der in der geringeren Bemessung des Stammgehaltes für alle anderen Mittelschullehrer gelegenen Zurücksetzung gegenüber allen anderen Staatsbeamten der gleichen Rangsclasse angesehen werden. Nach den dem Gesetzentwurfe beigegebenen erläuternden Bemerkungen soll ja die Möglichkeit der Versetzung an eine solche höher dotierte Lehrstelle als eine solchen Mittelschullehrern, welche sich im Lehramte besonders bethätigen, gebotene Aussicht auf eine Verbesserung ihrer Stellung in materieller Hinsicht eröffnen; sie muss also als ein Avancement für schon längere Zeit im Lehrfache thätige Lehrpersonen angesehen werden und bleibt daher die erste Anstellung mit dem Anfangsgehalte von 1200 fl. gewiss die unbestrittene Regel. Es ist befremdend, dass gerade zu einer Zeit, wo diese nur bei dem Staatslehrpersonale, sonst in keinem Zweige des Staatsdienstes vorkommende Ungleichheit in der Bemessung des Gehaltes nach dem Dienstorte bei gleicher Dienstesstellung, bei den Professoren der Hochschulen nach dem von der hohen Regierung eingebrachten betreffenden Gesetzentwurfe aufgehoben werden soll, bei dem Mittelschullehrpersonale aufrecht erhalten wird.

Aber gerade diese Ausdehnung der bisher nur für Wien bestehenden Ausnahme auf eine größere Anzahl von Städten könnte mannigfache, das gesammte Mittelschulwesen des Staates schwer gefährdende Übelstände mit sich bringen. Abgesehen von dem Grunde, dass den an den Mittelschulen mit niedrigerem Stammgehalte thätigen Lehrpersonen in den Augen der Bevölkerung das Stigma der Inferiorität aufgedrückt wäre, müsste schon der berechtigte Wunsch nach Erreichung der eigenen höheren Altersversorgung, sowie des früheren Anfalles der höheren Witwenpension jeden an einer solchen Schule wirkenden Lehrer veranlassen, mit allen Kräften die Versetzung an eine Mittelschule, für welche der höhere Stammgehalt normiert erscheint, anzustreben. Es würde daher die für die ruhige und gedeihliche Entwickelung jeder Lehranstalt so wichtige Stabilität des Lehrkörpers sowohl an den Schulen niederer Kategorie, von welchen alle Lehrer wegzukommen trachten, als auch an denen höherer Kategorie, an welche sie nur mit höherem Dienstalter gelangen könnten, in hohem Maße gefährdet werden. Unter den bisherigen Verhältnissen, wo der höhere Stammgehalt auf die Lehrstellen an den Wiener Mittelschulen beschränkt war, konnte sich bei der verhältnismäßig

kleinen Zahl dieser höher dotierten Stellen dieser Übelstand bei weitem nicht in dem Maße fühlbar machen, als es bei dem Inslebentreten der Bestimmung des § 1 der Gesetzesvorlage unzweifelhaft der Fall sein würde.

Da nun die Bemessung des Stammgehaltes der Lehrer an der Mehrzahl der staatlichen Mittelschulen mit nur 1200 fl. bei der gleichzeitigen Fixierung der untersten Gehaltsstufe der IX. Rangsclasse der Staatsbeamten mit 1400 fl. gewiss nur als eine Zurücksetzung des ganzen Standes anderen Kategorien der Staatsbeamtenschaft gegenüber angesehen werden kann; die im § 1 der Regierungsvorlage ausgesprochene Normierung eines höheren Stammgehaltes an den Mittelschulen der Landeshauptstädte aber keine vollwertige Abhilfe derselben erscheint, dagegen manche schwerwiegende Bedenken gegen die Zweckmäßigkeit einer solchen Zweitheilung des Standes in Lehrer höherer und minderer Kategorie sprechen: so erscheint wohl die jederzeit und überall in unseren Kreisen erhobene Forderung nach einer für alle Mittelschulen gleichmäßigen Fixierung des Stammgehaltes in der Höhe des für die Staatsbeamten derselben Rangsclasse bemessenen Anfangsgehaltes vollauf gerechtfertigt. Wir glauben diese Forderung auch aus dem Grunde als eine vollberechtigte und nicht unbescheidene ansehen zu können, da ja die hohe Unterrichtsverwaltung selbst in der gleichzeitig dem hohen Hause unterbreiteten Gesetzesvorlage für die Regelung der Activitätsbezüge des Lehrpersonales an staatlichen gewerblichen Unterrichtsanstalten für alle Lehrer mit akademischer, technischer und künstlerischer Hochschulbildung an diesen Anstalten ohne Rücksicht auf den Standort derselben die Systemisierung des gleichen Stammgehaltes für nothwendig und gerechtfertigt gefunden hat.

Auch dass die hohe Unterrichtsverwaltung, im Gegensatz zu der bei den übrigen Staatsbeamten geübten Praxis, bei dem Mittelschullehrstande der Abhängigmachung der Zuerkennung der Quinquennalzulagen von der zufriedenstellenden Dienstleistung nicht entrathen zu können glaubt, kann kaum als eine Bevorzugung unseres Standes gefühlt werden.

Ich wende mich nun zu der Besprechung des zweiten Grundes, welcher nach allgemein getheilter Überzeugung den so fühlbar gewordenen Mangel eines ausreichenden, entsprechend qualificierten Nachwuchses in hohem Grade mitverursacht hat, zu den für den Eintritt in das Amt gegenwärtig bestehenden Bedingungen. Die schon so vielfach erörterte Supplentenfrage hat in den §§ 9 und 10 des vorliegenden Gesetzentwurfes, bei aller Anerkennung des aus denselben ersichtlichen Wohlwollens der hohen Unterrichtsverwaltung, denn doch nicht eine solche Regelung erfahren, welche

die bestehenden Übelstände in einer Weise sanieren würde, um dem Stande junge Kräfte in ausreichendem Maße zuzuführen. Es hieße sich einer groben Undankbarkeit schuldig machen, wenn wir einen Augenblick verkennen wollten, dass Se. Excellenz, der gegenwärtige Chef der Unterrichtsverwaltung, von dem ersten Antritte seines hohen Amtes an diese brennende Frage stets mit besonderem Wohlwollen ins Auge fasste und dass unter seiner Leitung eine Reihe höchst dankenswerter Verbesserungen der Stellung der Supplenten durchgeführt wurde.

Ich erinnere in dieser Beziehung nur an die Verordnung vom 22. Juni 1886, betreffend die Bestellung von Supplenten, an das Gesetz vom 8. Juli 1886, betreffend die Dienstalterszulage derselben, an die Bestellung provisorischer Lehrer zur Versehung des Dienstes der als Bezirksschulinspectoren dauernd beurlaubten Mittelschullehrer und an die bereits in ausgiebigem Maße erfolgten und noch zu erwartenden Neusystemisierungen definitiver Lehrstellen für das durch ständige Parallelclassen erhöhte Unterrichtsbedürfnis vieler Mittelschulen.

Auch § 9 des vorliegenden Gesetzentwurfes zeigt in den gegen die bisher bestehenden Vorschriften wesentlich erhöhten Ansätzen für die Entlohnung der Lehrthätigkeit der Supplenten das denselben von Seite der hohen Unterrichtsverwaltung entgegengebrachte Wohlwollen, und doch sind einige Bestimmungen desselben geeignet, wesentliche Bedenken zu erregen.

Zunächst könnte wohl der für diese Entlohnungen gewählte Ausdruck „Remuneration" gegenüber des bisher gebrauchten „Substitutionsgebür" den Zweifel erregen, ob durch denselben die bisherige Stellung des Supplenten nicht auf die gleiche Stufe der gleichfalls gegen entsprechende Remuneration bestellten Nebenlehrer herabgedrückt werde, denen ja bekanntlich viele den Supplenten bisher gewährten Begünstigungen, die Anrechnung der Dienstzeit für die Altersversorgung, die Fahrtbegünstigungen auf den Eisenbahnen und Dampfschiffen etc. nicht zustehen. Auch die in diesem Paragraphen angeordnete Berechnung dieser Remuneration nach den thatsächlich ertheilten Lehrstunden würde den für die Anwendung der bisher zugunsten der supplierenden Lehrer erlassenen Gesetze bezüglich der Anrechnung ihrer Dienstzeit für die Altersversorgung und bezüglich der Zuerkennung der Dienstalterszulage höchst wichtigen Begriff der vollen Lehrverpflichtung auf eine das Interesse der betreffenden Lehrpersonen tief berührende Weise in Frage stellen.

Bisher bezogen alle Supplenten, deren wöchentliche Lehrverpflichtung die eines ordentlichen Lehrers, 17—20 Stunden

(bei den Philologen an Gymnasien schon von 14—17 Wochenstunden), betrug, dieselbe fixe, nach dem Substitutionsnormale mit 60% des betreffenden Professorengehaltes bemessene Substitutionsgebür. Der Bezug dieser stets gleichbleibenden Gebür, wenn sich auch die Lehrverpflichtung nach den an den Anstalten von Jahr zu Jahr wechselnden Bedürfnissen der Lehrfächervertheilung um 1—2 Wochenstunden änderte, war eben das Kennzeichen, dass dem betreffenden Supplenten die volle Anrechnung seiner Dienstzeit für die in den oberwähnten Gesetzen gewährten Begünstigungen zukomme, was aber bei der nach den Bestimmungen des erwähnten Paragraphen selbst innerhalb des oben angegebenen Verpflichtungsausmaßes von Jahr zu Jahr stets wechselnden Remuneration nicht mehr so unzweifelhaft der Fall wäre. Es erscheint daher der Wunsch nicht unbegründet, dass für den in die volle Lehrverpflichtung eines ordentlichen Lehrers eintretenden Supplenten eine fixe, gleichbleibende Gebür zuerkannt werde, und würde es dem in den Ansätzen des betreffenden Paragraphen zutage tretenden Wohlwollen der hohen Regierung entsprechen, wenn dieselbe mit 70% des betreffenden Professorengehaltes bemessen würde.

Einen eigenthümlichen Eindruck macht es auch, dass dieser Paragraph der Gesetzesvorlage, entgegen den bisher geltenden Bestimmungen, eigene Remunerationsansätze für die Supplierung obligater Lehrfächer durch ungeprüfte oder nicht vollständig geprüfte Lehrpersonen stipuliert. Die Verwendung von Lehrkräften, welche die gesetzliche Qualification für das Lehramt noch nicht erlangt haben, liegt weder im Interesse der Lehranstalten, noch auch im Interesse der betreffenden Lehramtscandidaten selbst; sie ist nur ein Nothbehelf, den der eben herrschende Lehrermangel mit sich gebracht hat. Es erscheint nun in höchstem Grade auffallend, dass in dem Entwurfe eines Gesetzes, welches nach unserer Ansicht und gewiss auch nach den Absichten der hohen Regierung dazu dienen soll, diesem Mangel gründlich abzuhelfen, dem Stande junge Kräfte in ausreichender Zahl und Befähigung zuzuführen, gerade der aus diesem Mangel resultierende Nothbehelf eine gesetzliche Regelung erfahren soll. Nicht unerwähnt will ich noch lassen, dass in den Bestimmungen dieses Paragraphen die hohe Unterrichtsverwaltung selbst die Berechtigung der von uns erhobenen Forderung eines einheitlichen Stammgehaltes für alle Mittelschulen implicite anerkennt und die im § 1 festgestellte Unterscheidung in Mittelschulen 1. und 2. Kategorie stillschweigend desavouiert, da doch absolut kein Grund einzusehen ist, warum die Lehrthätigkeit des Supplenten an allen Mittelschulen gleichwertig erscheinen soll, während die Bewertung der Dienstleistung des definitiven Lehrers sich nach dem Standort der betreffenden

Schule verschiedenartig gestalten soll; umsomehr als bei dem Supplenten auch noch der wegen der Verschiedenheit der Lebensverhältnisse in den einzelnen Dienstorten berechtigte und in der Activitätszulage seinen Ausdruck findende Unterschied des Gesammtbezuges wegfällt.

Als ein die gegenwärtigen Verhältnisse wesentlich besserndes Moment müssen wir die Bestimmungen des § 10 betrachten, welche die Möglichkeit bieten, dass bei der Ernennung auf eine definitive Lehrstelle nunmehr auch einige der Dienstjahre, die der Ernannte als Supplent zurückgelegt hat, unter der selbständigen Voraussetzung zufriedenstellender Dienstleistung für die Stabilisierung und den Anfall der Quinquennalzulagen in Anrechnung gebracht werden können.

Nur müssen wir die in dem gedachten Paragraphen fixierte Beschränkung auf höchstens 3 Jahre, welche beim Antritt des Definitivums in Einrechnung gebracht werden können, als einen zu engen Rahmen bezeichnen, um die diesen Bestimmungen unzweifelhaft zugrunde liegende Absicht zu erreichen, die Anstellungsverhältnisse für das Mittelschullehramt in ausgiebiger Weise zu bessern und die unvermeidlichen, durch die Verschiedenartigkeit der speciellen Lehrbefähigung bedingten Ungleichheiten in derselben einigermaßen zu paralysieren.

Wenn es schon nicht möglich sein sollte, die wünschenswerte volle Anrechnung einer solchen suppletorischen Dienstleistung, die ja doch billigerweise als vollkommen gleichwertig mit der des definitiven Lehrers angenommen werden muss, zu erreichen, so muss doch entschieden die Forderung erhoben werden, dass jede Beschränkung dieser Anrechnungsfähigkeit im Gesetze selbst vermieden werde, und es dem vollen freien Ermessen der hohen Unterrichtsbehörde überlassen bleibe, unter billiger Berücksichtigung aller Umstände bei der definitiven Ernennung die Zahl der einrechenbaren Supplentendienstjahre zu bestimmen. Natürlich müsste dann auch die Beschränkung fallen, dass nur Dienstjahre nach Erlangung der durch das Gesetz vom 8. Juli 1886 normierten Dienstalterszulage als anrechenbar erscheinen, und dies umsomehr, als ja durch diese Bestimmung die im letzten Alinea dieses Paragraphen statuierte rückwirkende Kraft desselben unbilligerweise auf alle jene Lehrpersonen gar keine Anwendung finden könnte, welche vor dem Erscheinen des erwähnten Gesetzes nach langjähriger suppletorischer Lehrthätigkeit die definitive Anstellung erlangten.

Aber ebenso wie die größeren oder geringeren Schwierigkeiten für den Eintritt in das Amt und die mit der Erlangung der ersten definitiven Anstellung verbundenen Bezüge sind es die mit dem weiteren Verfolge der amtlichen Laufbahn

verbundenen Avancementaussichten, welche für die Wahl derselben ausschlaggebend sind, und wir müssen uns leider gestehen, dass in dieser Beziehung auch nach den Bestimmungen der neuen Gesetzesvorlage unser Stand allen übrigen Kategorien der Staatsbeamtenschaft mit akademischer Vorbildung wie bisher in ungerechtfertigter Weise weitaus nachstehen wird. In dieser Richtung ist es bei der projectierten Neuregulierung unserer Standesverhältnisse leider ganz bei dem schlechten Alten geblieben, und die einzige Änderung zu unseren Gunsten, die frühere Möglichkeit der Erreichung der VIII. Rangsclasse, wird durch den Umstand, dass das Verharren in dieser den meisten unseres Standes allein erreichbaren Rangsclasse bis zum Abschlusse der amtlichen Laufbahn umso länger dauert, fast ganz illusorisch gemacht. Während in beinahe allen andern Zweigen des staatlichen Dienstes durch Creierung von Stellen höherer Rangsclassen in den letzten Jahren eine Aufbesserung der Avancementverhältnisse angestrebt und dadurch in den meisten Fällen erreicht wurde, dass für den akademisch gebildeten Beamten die Möglichkeit der Erreichung der VII. Rangsclasse fast Regel geworden ist, müssen wir beklagen, dass die aus unsern Kreisen bei allen Gelegenheiten mit seltener Einmüthigkeit erhobene Forderung der Einreihung eines Theiles der Mittelschulprofessoren in die VII. und eines Theiles der Directoren in die VI. Rangsclasse von Seite der hohen Regierung eine vollständige Ablehnung erfahren hat. Diese Nichtberücksichtigung unserer Bitten bringt uns aber nicht bloß bezüglich der nicht zu unterschätzenden äußern Auszeichnung, die ja gegenwärtig durch die Verpflichtung des Tragens der Staatsuniform jedermann ad oculos demonstriert wird, den übrigen akademisch gebildeten Beamten gegenüber in Nachtheil, sie involviert auch eine materielle Schädigung unseres Standes, indem der höchste dem Mittelschulprofessor überhaupt zugängliche Gehaltsbezug nur die mittlere Gehaltsstufe der VII. Rangsclasse erreicht. In dieser Beziehung stehen wir sogar dem vielfach aus unseren Kreisen recrutierten Lehrpersonale an den staatlichen gewerblichen Lehranstalten nach, welches nach der ihre Standesverhältnisse regelnden Gesetzesvorlage wohl gleichfalls die Verweigerung der äußeren Auszeichnung der VII. Rangsclasse mit uns theilt, aber durch den schwerwiegenden Umstand, dass bei demselben die Beförderung in die VIII. Rangsclasse auch eine Erhöhung des Stammgehaltes um 400 fl. mit sich bringt, und somit der erreichbare Höchstbezug die höchste Gehaltsstufe der VII. Rangsclasse noch übersteigt, wenigstens eine ausgiebige materielle Entschädigung erhält. Es erscheint daher die von uns schon oft und jederzeit erhobene Forderung, dass durch

Abänderung des § 6 der Regierungsvorlage dem Mittelschullehrer die Beförderung in die VII. Rangsclasse der Staatsbeamten auf irgend welche Weise ermöglicht werde, und dass mit der Erreichung derselben auch die Erlangung des für die Staatsbeamten dieser Rangsclasse fixierten höchsten Gehaltsbezuges verbunden sein solle, wohl ausreichend begründet.

Da aber auch die dem Mittelschullehrpersonale durch die Ernennung zum Landes-Schulinspector zugängliche Erreichung der VI. Rangsclasse bei der im Verhältnis zum Gesammtstatus verschwindend kleinen Zahl dieser Stellen der gleichen Avancementaussicht in anderen Zweigen des Staatsdienstes nicht im entferntesten nahekommt, so muss wohl auch die Bitte um Einreihung eines Theiles der Directoren in die VI. Rangsclasse unter gleichzeitiger Erhöhung ihrer in die Pension einrechenbaren Functionszulage bis zum Höchstbezuge der mittleren Gehaltsstufe dieser Rangsclasse ausreichend begründet erscheinen.

Zum Schlusse meiner Ausführungen muss ich noch der in den §§ 4 und 5 der Gesetzesvorlage niedergelegten Bestimmungen gedenken.

Gewiss kann es nur von uns allen freudig begrüßt werden, dass im § 4 auch jener Religionslehrer endlich gedacht wird, die nicht in allen Classen einer vollständigen Staatsmittelschule beschäftigt sind und die von allen bisherigen Gehalts- und Standesregulierungen ausgeschlossen blieben, deren Bezüge also, da aus einer viel früheren Zeit herrührend, das Charakteristikon der Unzulänglichkeit für die Gegenwart in noch schreienderem Maße an sich trugen. Die Regierungsvorlage trägt den Bedürfnissen dieses Kreises in anerkennenswerter Weise Rechnung; nur glaube ich darauf hinweisen zu müssen, dass es einem Gebote der Billigkeit entsprechen würde, wenn jenen Religionslehrern dieser Kategorie, deren Lehrverpflichtung durch an ihrer Anstalt ständige Parallelclassen das Ausmaß eines ordentlichen Lehrers erreicht, auch die gleiche Stellung und der gleiche Gehaltsbezug eines solchen eingeräumt, beziehungsweise, dass an solchen Anstalten die Religionslehrerstelle, wie an vollständigen Mittelschulen mit Religionsunterricht in den Oberclassen, als ordentliche Lehrstelle systemisiert würde. Als eine Forderung der Gerechtigkeit würde es wohl auch erscheinen, wenn diesen Religionslehrern, deren Wichtigkeit für die Erfüllung der Lehr- und Erziehungsaufgabe der Schule wohl unbestritten ist, in gleicher Weise wie den übrigen Mittelschullehrern die Erreichung höherer Rangsclassen gesichert würde. Da auch bei dem in diesem Paragraphen festgestellten Gehaltsansatze der im § 1 der Vorlage statuierte Unterschied der Mittelschulen keine Be-

rücksichtigung gefunden hat, würde wohl bei der geforderten Gleichstellung und Erhöhung der Stammgehalte für alle Mittelschulen auch der für diese Religionslehrer bemessene Stammgehalt eine entsprechende Erhöhung erfahren.

Auch die Regelung der Verhältnisse der definitiv angestellten Turnlehrer muss von uns allen sympathisch begrüßt werden: doch wäre auch bezüglich dieser im höchsten Grade wünschenswert, wenn ihnen die Erreichung wenigstens der IX. Rangsclasse bei gleichzeitiger entsprechender Erhöhung des Stammgehaltes ermöglicht würde.

In Zusammenfassung meiner bisherigen Ausführungen, erlaube ich mir daher, Ihnen, geehrte Collegen, die Fassung nachstehenden Resolutionsbeschlusses zu empfehlen:

Die allgemeine Versammlung der Mittelschullehrer Wiens am 18. April 1896 begrüßt in dankbarer Anerkennung der wohlwollenden Absichten der hohen Unterrichtsverwaltung den von derselben am 26. v. M. dem hohen Abgeordnetenhause vorgelegten Gesetzentwurf, betreffend die Regelung der Activitätsbezüge des Lehrpersonales an den vom Staate erhaltenen Mittelschulen.

Doch glaubt sie im Interesse der Abhilfe des bereits im hohen Grade fühlbaren Lehrermangels und der Behebung der steten ihrem Stande anhaftenden Zurücksetzung anderen Kategorien von Staatsbeamten mit akademischer Vorbildung gegenüber dem berechtigten Wunsche auf nachfolgende Änderungen in der gedachten Gesetzesvorlage Ausdruck geben zu dürfen:

ad § 1.

Der Unterschied in dem Stammgehalt bei den verschiedenen Mittelschulen möge entfallen und sei derselbe für alle Mittelschulen mit dem gleichen Betrage, und zwar in der Höhe der 1. Stufe des für die Staatsbeamten der IX. Rangsclasse festgesetzten Gehaltsbezuges, zu bemessen.

ad § 3.

In gleicher Weise wäre auch der bei den Functionszulagen der Directoren festgestellte Unterschied zu eliminieren.

ad § 4.

Der Stammgehalt der Religionslehrer, welche nicht in allen Classen einer vollständigen Mittel-

schule den Religionsunterricht ertheilen, werde mit 900 fl. bemessen. An Anstalten, an welchen durch ständige Parallelclassen die Lehrverpflichtung des Religionslehrers die eines ordentlichen Lehrers erreicht, möge eine ordentliche Lehrstelle für diesen Unterricht systemisiert werden.

ad § 6.

Die Möglichkeit der Beförderung eines Theiles der Directoren in die VI., eines Theiles der Professoren in die VIII. und VII. Rangsclasse bei gleichzeitiger Erhöhung des Stammgehaltes, beziehungsweise der Functionszulage unter Fortbezug der systemisierten Quinquennalzulagen sei in der Form auszusprechen, dass der Director die 2. Gehaltsstufe der VI. und der Professor den Höchstgehalt der VII. Rangsclasse der Staatsbeamten erreichen könne. Den im § 4 genannten Religionslehrern sollte die gleiche Vorrückung in höhere Rangsclassen bei entsprechender Erhöhung des dort angesetzten Stammgehaltes ermöglicht werden. Auch die Möglichkeit der Beförderung der Turnlehrer in die IX. Rangsclasse bei entsprechender Erhöhung des Stammgehaltes sollte festgestellt werden.

ad § 8.

Der Gehaltsbezug eines provisorischen Lehrers wäre in Consequenz der beantragten Änderung des § 1 zu bemessen.

ad § 9 und 10.

Es möge im Gesetze die Bestimmung des Substitutionsnormales wiederholt werden, dass zur Bestellung von Supplenten nur dann geschritten werden soll, wenn 1. eine Lehrstelle erledigt und ihre Neubesetzung einzuleiten ist, 2. im Falle der Verhinderung eines wirklichen Lehrers, 3. um ein sonstiges **vorübergehendes** Unterrichtsbedürfnis zu decken.

Supplenten mit der vollen Lehrverpflichtung eines ordentlichen Lehrers sollte eine fixe Substitutionsgebür mit 70% des im § 1 normierten Stammgehaltes zuerkannt werden. Für geringere Lehrverpflichtungen hätten die Remunerationsansätze der Regierungsvorlage einzutreten. Die besondere Bemessung der Remuneration für nicht oder unvollständig approbierte Lehrpersonen sollte ent-

fallen. Für die Anrechenbarkeit der Dienstjahre eines Supplenten mit vollständiger Lehrverpflichtung nach erfolgter definitiver Ernennung für die Stabilisierung und die Zuerkennung der Quinquennalzulagen sollten die im § 10 normierten Beschränkungen (höchstens drei Jahre, vorhergegangene Zuerkennung der Dienstalterszulage) entfallen.

Die Versammlung verhehlt sich nicht, dass die Erfüllung dieser Forderungen einen nicht unbeträchtlichen Mehraufwand der Regierungsvorlage gegenüber erheischen würde; sie glaubt aber dieselben als das Minimum dessen bezeichnen zu müssen, das aufzuwenden ist, um dem Mittelschullehrstande einen ausreichenden, entsprechend vorgebildeten Nachwuchs zu sichern und das österreichische Mittelschulwesen auf seiner bisherigen Höhe und Bedeutung zu erhalten. (Lang anhaltender, lebhafter Beifall.)

Nach warmen Dankesworten an den Referenten seitens des Vorsitzenden richtet dieser an die Versammlung die Frage, ob jemand zu den Ausführungen des Referenten das Wort wünsche.

Es meldet sich zunächst Prof. Dr. Noë. Derselbe weist auf die Stelle der die Regierungsvorlage begleitenden „Erläuternden Bemerkungen“ hin, welche lautet: „Dagegen schien es angemessen, die Erlangung der Quinquennalzulagen wie bisher von der Voraussetzung der zufriedenstellenden Dienstleistung abhängig zu machen, da die Schulbehörden dieses wirksamen Mittels, Mitglieder des Lehrstandes zur eifrigen Pflichterfüllung anzuhalten, nicht zu entrathen vermögen.“ Diese Stelle müsse in jedem Mittelschullehrer das Gefühl der Beschämung hervorrufen. (Zustimmung.) Er wünscht, dass dies in dem Referate des Herrn Dir. Klekler in entsprechender Weise zum Ausdrucke komme.

Reichsrathsabgeordneter Dr. R. v. Kraus: Erlauben Sie, meine Herren, dass auch ich mich zu den berührten Fragen zum Worte melde. Im Laufe der letzten Tage hatte ich genügend Gelegenheit, mich mit denselben zu beschäftigen. Ich will Ihnen meinen Standpunkt in dieser Frage markieren, aber nicht ohne zweierlei vorauszuschicken. Ich spreche zu Ihnen, verehrte Collegen, nicht als Abgeordneter, sondern als Lehrer, der in einem gewissen Grade auch an Ihren Erfolgen interessiert ist. Würde ich mich bloß als Vertreter meines Wahlbezirkes fühlen, so hätte ich überhaupt in dieser Sache nichts zu sprechen, da es dort keine Mittelschule gibt. Zweitens möchte ich bemerken, dass ich es für meine Pflicht erachte,

Ihnen Mittheilung zu machen über die Stimmung, die im Hause betreffs der Regelung der Bezüge herrscht und die auf die Beschlüsse des Hauses nicht ohne Einfluss bleiben wird. Ich sehe davon ab, dass — nach meiner Überzeugung — die Vollendung dieses Gesetzes durch ihre Verquickung mit drei Steuern möglicherweise ad kalendas graecas vertagt erscheint: es macht sich auch innerhalb des Parlaments eine Strömung gegen eine allzuweit gehende Begünstigung des Beamtenstandes bemerkbar; es ist sehr bezeichnend gewesen, dass ein auf Herabsetzung der Witwenpensionen nach Staatsbediensteten gestern aus der Mitte des Hauses eingebrachter Antrag mit der Herabminderung — sogar ziemlich tief — bis zur VII. Rangsclasse herabgriff. Dieser Antrag hat jedoch nicht die Billigung der Mehrheit gefunden. Mit dieser Stimmung, meine Herren, müssen wir rechnen. Ich kann nur rathen, dass wir in unseren Forderungen nicht zu weit gehen, weil wir sonst nichts von denselben durchsetzen. Der Minister wird es voraussichtlich sehr leicht haben, ungerechtfertigte Vorschläge abzuweisen, und wird auch dafür bei zahlreichen Abgeordneten Zustimmung finden.

Welche Stellung sollen wir Mittelschullehrer nun einnehmen? Betrachten wir die Verhältnisse wie sie liegen, in denen wir uns befinden, so zeigt sich vor allem, dass die Zahl unserer Gönner eine geringe ist. Thun wir in der Schule unsere Pflicht und zeigt sich dieselbe bei einem Jungen mit gewöhnlichem Kindesverstande als fruchtbar, so sagt der Vater: „Das hat der Junge von mir!“ „Das kann nicht anders sein, weil wir Eltern gescheite Leute sind!“ Leistet der Junge nichts, so muss — und wäre der Schüler noch so dumm — immer der Lehrer „mit seiner verkehrten Methode“, „seinen allzuhohen Anforderungen“ u. s. f. herhalten. Ich selbst habe Gelegenheit gehabt, von manchem Abgeordnetencollegen im Hause bittere Worte über die Lehrerwelt zu hören, wenn bei dem Söhnlein vorher eine — sagen wir griechische — Schularbeit schlecht ausgefallen war.

Nehmen Sie nun dazu, dass auch die Beamtenschaft uns im ganzen nicht sehr wohl will, so werden Sie es begreiflich finden, wenn selbst die Unterrichtsverwaltung — deren Wohlwollen ja Director Klekler die gebürenden Worte der Anerkennung nicht versagte — sich dieser allgemeinen Strömung nicht ganz entziehen kann. Nur so kann ich es mir erklären, wenn im Motivenbericht eine Stelle vorkommt, die uns auf das bitterste berührt. Worte wie, man könne der Entziehung der Quinquennalzulagen als eines Disciplinarmittels mit nichten entrathen, das in den „Erläuternden Bemerkungen“ zu einem Gesetze zu sagen, das zeigt, was man uns alles zu bieten vermag. (Sehr gut!) Nach den Erfahrungen, die ich durch

Jahrzehnte zu machen Gelegenheit hatte, sind wir zum Theile an diesen Dingen selbst schuld. Es gibt einmal Menschen unter uns, auf die man — um die letzten „Fliegenden“ zu citieren — stundenlange die Röntgenstrahlen wirken lassen kann, ohne dass bei dem reproducierten Knochengerüste ein Rückgrat zum Vorschein kommt, Menschen ohne allen Gemeinsinn, die auf Seitenwegen wandeln, wenn der Ruf zur Einigkeit uns alle zusammenführen sollte.

Der Tenor, der heute die Reden am Präsidententische beherrschte, hat mich sehr befriedigt, weil er bei einem Punkte verweilte, der besonders wichtig ist. Es ist wichtig, hervorzuheben, dass die Vorlage auf die Lehrer in allen „nicht bevorzugten“ Städten, wie es Wien und die Landeshauptstädte sein sollen, einen Makel zu werfen versucht. Wenn der Gerichtsadjunct seiner Pflicht in einem Örtchen von 1000 Einwohnern nachkommt, sagt man ihm nicht, man muss Dir weniger geben, damit Du Deine Pflicht deshalb besser erfüllst, wofür wir Dich mit der Versetzung nach einem Orte mit höherem Grundgehalt belohnen werden.

Wenn aber in der von uns vorgeschlagenen Richtung etwas geschehen soll, so müssen Sie sich klar vor Augen halten, dass dies unter Umständen für „Professoren erster Güte“ unangenehme Folgen haben kann. Es kann möglich sein, dass man an maßgebender Stelle sich denkt, „wenn ihr euch gegen die Bevorzugung wehrt, so bringen wir alles auf das Niveau von 1300 fl.“. In diesem Falle würde ich viel lieber mit 1300 fl. mich begnügen (Bravo!) und mich dafür solidarisch mit meinen Collegen auf dem Lande im Kampfe gegen eine Behandlung fühlen, durch welche der Lehrer absichtlich schlechter gestellt wird als jeder andere Beamte der gleichen Rangsclasse. (Sehr gut!)

Ist es nicht äußerst beschämend, dass ein Director, der 30 Jahre in Tüchtigkeit seines Amtes waltet, unter Umständen nicht einmal die höchsten Bezüge der VII. Rangsclasse erhält; dass ein „Professor erster Güte“, wenn er zum „Director zweiter Güte“ ernannt wird, 200 fl. von seinem Stammgehalte verliert? Auch darin liegt etwas tief verletzendes für den Stand. Es muss so jeder Professor gekennzeichnet sein als zurückgesetzt gegen einen Steuereinnehmer und jeder Director gegen jeden Beamten seiner Rangsclasse.

Als gerechten Grundsatz müssen wir also den aufstellen, dass der Grundgehalt der Professoren innerhalb des ganzen Reiches derselbe sei.

Die vorgeschlagene Zweistufigkeit schließt eine große Unbilligkeit nicht aus. Ich kenne einen Fall, in dem ein College von Görz — das durch die Vorlage als Landeshaupt-

stadt unter die bevorzugten Orte erhoben wurde — ich glaube nach Marburg competiert und die Stelle auch erlangt hat; er wusste freilich nicht, dass er mit seinem Ansuchen einer Aufbesserung von 200 fl. aus dem Wege gehen werde. Es ist auch vom Standpunkte der Schuladministration bedenklich, Stellen zweiter und erster Güte zu schaffen. Ein beständiges Wandern wird eintreten, indem jeder trachten wird, eine Stelle besserer Güte zu erlangen; dadurch sind nicht nur Stellen erster und zweiter Güte, sondern auch Schulen und Schüler erster und zweiter Güte geschaffen; denn bei halbwegs gerechter Beurtheilung der Competenten wird man nach kurzer Zeit die Lehrer mit schlechterer Qualification für den Unterricht in den Landstädten haben; als ob die Schüler draußen weniger wert wären als die großstädtischen. Vor drei Jahren hat man den Grundsatz ausgesprochen, dass ein juridisch gebildeter Beamter, wenn er sich nichts zu schulden kommen lässt, in das bekannte Drittel der mit dem Titel und den Bezügen eines Landesgerichtsrathes bedachten Bezirksrichter kommen und also unbedingt die VII. Rangsclasse erreichen muss. Unbillig in dieser Richtung kann man unsere Wünsche nicht nennen; wir wollen ja nicht mehr, als man den anderen Beamten gewährt. Vergleichen wir uns mit den Richtern: wie dieser als Adjunct mit der IX. Rangsclasse in den Staatsdienst tritt, hat er, wenn er es nur erlebt, die bestimmte Aussicht, die VII. Rangsclasse einst erreichen zu müssen; ebenso können wir verlangen, dass man uns auch am Ende unserer Lehrerlaufbahn jene Bezüge zuweist, welche der höchsten Kategorie der VII. Rangsclasse — in der Gesetzesvorlage mit 3000 fl. normiert — zugewiesen werden.

Ich würde den Herren noch zwei Stellen zur besonderen Beachtung empfehlen, welche in der gestrigen Rede Sr. Excellenz des Herrn Finanzministers im Abgeordnetenhause enthalten waren. Es war die Rede davon, ob man den mit Hochschulbildung ausgestatteten Beamten nicht statt 40 35 Dienstjahre einräumen könnte. „Ich bin nicht dafür,“ meinte der Herr Minister, „ich denke, man sollte den Ausgleich durch ein rascheres Avancement herbeiführen.“ Wo ist dieser Ausgleich in unserem Stande? In einer zweiten Rede meinte der Minister, dass die Gehalte bei den Staatsbediensteten derselben Rangsclasse überall dieselben seien. Es sind dies zwei sehr bezeichnende Äußerungen, die vermuthen lassen, dass Se. Excellenz der Herr Finanzminister gar nicht weiß, was mit uns, den Lehrpersonen, geschehen soll.

Ich bitte Sie noch, meine Herren, halten Sie fest zusammen mit den Collegen auf dem Lande, erklären Sie sich solidarisch mit denselben auf jede Gefahr hin, bringen

Sie lieber ein kleines Opfer jetzt, in Zukunft wird dann die geeinte Schar der Lehrer — hoffen wir es — eine gerechtere Würdigung ihrer Wünsche auf legalem Wege zu erzwingen wissen. Was jedem Beamten gleicher Kategorie schlecht und recht ist, das müssen auch wir erreichen! (Anhaltender Beifall.)

Da niemand mehr zum Worte gemeldet, schreitet der Vorsitzende zur Abstimmung über die beantragte Resolution und constatiert deren einhellige Annahme.

Der Vorsitzende theilt nun der Versammlung mit, dass die Obmänner der drei Vereine Sr. Excellenz dem Herrn Unterrichtsminister diese Resolution sammt dem Sitzungsbericht unterbreiten und ihn bitten werden, etwaigen Änderungen der Regierungsvorlage zu unseren Gunsten, welche vom Abgeordnetenhause ausgehen sollten, wohlwollend gegenüber zu treten. — Ferner soll der Bericht über die heutige Versammlung (inclusive Resolution) jedem Abgeordneten übermittelt werden.

Nachdem die Versammlung diesem geplanten Vorgange zugestimmt, dankt der Vorsitzende den so zahlreich erschienenen Collegen für ihre Mitwirkung an dem würdigen Verlaufe der Versammlung und schließt dieselbe mit dem Wunsche, dass die heute gefassten Beschlüsse von dem besten Erfolge begleitet sein mögen — zum Nutzen der Lösung der uns zugewiesenen hohen Aufgabe, der Heranbildung der studierenden Jugend.



1528 — Druck und Verlag von Gottlieb Gistel & Comp. in Wien.

# ÖSTERREICHISCHE
# MITTELSCHULE.

GEMEINSAMES ORGAN DER VEREINE
„MITTELSCHULE" UND „DIE REALSCHULE" IN WIEN,
„DEUTSCHE MITTELSCHULE" IN PRAG,
„MITTELSCHULE FÜR OBERÖSTERREICH UND SALZBURG
IN LINZ"
UND
„BUKOWINER MITTELSCHULE IN CZERNOWITZ".

REDIGIERT
VON

PROF. FEODOR HOPPE
IN WIEN,

PROF. JOSEF MEIXNER
IN WIEN,

PROF. FERDINAND BARTA
IN LINZ,

PROF. GEORG SCHLEGL
IN WIEN,

PROF. MORIZ STRACH
IN PRAG,

PROF. DR. ANTON POLASCHEK
IN CZERNOWITZ.

X. JAHRGANG.

IV. HEFT.

WIEN 1896.
ALFRED HÖLDER
K. U. K. HOF- UND UNIVERSITÄTS-BUCHHANDLER
ROTHENTHURMSTRASSE 15.

# INHALT.

## Vorträge und Abhandlungen.

Seite

Neuere Beiträge zur österreichischen Schulgeschichte. Von Dr. Alois Egger-Möllwald . . . 329
Über die Aufnahmsprüfungen in die höheren Classen der Gymnasien. Von Prof. Dr. Jos. Frank . . . 333

## Vereinsnachrichten.

*A.* Sitzungsberichte des Vereines „Mittelschule" in Wien . . . 360
*B.* Sitzungsberichte des Vereines „Deutsche Mittelschule" in Prag . . . 365
*C.* Sitzungsbericht des Vereines „Bukowiner Mittelschule" in Czernowitz . . . 366
*D.* XV. Protokoll der Archäologischen Commission für die österreichischen Gymnasien . . . 368

## Miscellen.

Einige Worte über den Wert der analytischen Methode besonders beim Sprachunterrichte im Böhmischen an deutschen Mittelschulen. Von Prof. Dr. Fr. Nábělek . . . 371
Die lateinische Satzlehre im Sinne der Concentration. Von Eduard Bottek . . . 380
Über die Aufnahmsprüfung in die I. Classe der Mittelschule. Von Prof. Dr. A. Pawlitschek . . . 384
Ein Wort zum Erlasse Sr. Excellenz des Herrn Ministers für Cultus und Unterricht vom 17. April 1896, Z. 3069. Von Prof. Dr. Otto Adamek . . . 406

## Literarische Rundschau.

Dr. Joh. Hauler: Lateinisches Übungsbuch für die zwei untersten Classen der Gymnasien und verwandter Lehranstalten (Holzer) . . . 415
Andreas Weidner: Tacitus' historische Schriften in Auswahl (Holzer) . . . 415
W. Schmid: Der Atticismus in seinen Hauptvertretern von Dionysios von Halikarnass bis auf den zweiten Philostratos dargestellt (Hintner) . . . 418
Dr. August Scheindler: Herodot (Prammer) . . . 418
Prof. Dr. C. Hentschel, Prof. Dr. G. Hey und Dr. O. Lyon: Handbuch zur Einführung in die deutsche Literatur (Löhner) . . . 419
Dr. K. Schenk: 1. Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen auf geschichtlicher Grundlage. 2. Hilfsbuch zu den Belehrungen u. s. w. (Singer) . . . 420
Laurenz Doublier und Karl Albert Schmidt: Gindelys Lehrbuch der Geschichte für die unteren Classen der Mittelschulen (Gubo) . . . 422
A. Kühnel: Christian Peips Taschenatlas von Wien und weiterer Umgebung nebst Führer durch Wien und Umgebung (Singer) . . . 423
**Programme**: Hans Gallasch: Über die Construction der Isophoten. — Dr. W. Procop: Über den Ursprung und die Entwicklung der französischen Sprache. — P. Tassilo Lehner: P. Simon Rettenbachers nationale Auffassung im Gegensatze zur franzosenfreundlichen Richtung seiner Zeit. — Ernst Sewera: Zu den Verbalformen der griechischen Schulgrammatik. — A. M. Kemetter: Flavio Biondos Verhältnis zu Papst Eugen IV. . . . 425
**Für die Schülerbibliothek**: Richard Kralik: Prinz Eugenius Der Edle Ritter . . . 428
**Eingelaufene Bücher** . . . 429
**VI. deutsch-österreichischer Mittelschultag** . . . 430

---

**Beiträge für die „Österreichische Mittelschule" werden erbeten an den Chefredacteur Prof. Feodor Hoppe, Wien, I., Christinengasse 6, bezw. an die Mitredacteure.**

In der Absicht, den reichen Stoff in möglichst klarer und verständlicher Form zu bieten, ist auf eine genaue Beschreibung und eine **reiche Illustrierung** des Werkes die grösste Sorgfalt verwendet worden. Mit Ausnahme einer einzigen Figur sind sämtliche Bilder nach der Vorlage eines tüchtigen Zeichners neu angefertigt worden.

Die Verfasser sind bemüht gewesen, nicht nur die reiche Litteratur aller Kultur-Länder, einschliesslich der amtlichen Verordnungen, in möglichst weitgehender Weise zu benutzen, sondern auch durch persönliche Erkundigungen zu ergänzen und zu vervollständigen. So hat das Buch eine Reihe von Vorzügen, hinsichtlich derer ihm kein anderes an die Seite zu stellen sein dürfte. Es ist deshalb auch von der Kritik mit warmem Beifall begrüsst worden.

Indem ich auf das nachfolgende Inhaltsverzeichnis und auf die Auszüge aus den Stimmen der Presse verweise, bitte ich Sie, sich bei Bestellung des nachstehenden Verlangzettels bedienen zu wollen.

## Inhaltsübersicht.

A. Das Gebäude, seine Einrichtung und Erhaltung. — I. Das Schulhaus. — Der Bauplatz. — Orientierung des Schulhauses. — Baumaterial u. s. w. — Reinhaltung des Baues u. s. w. — Mauern, Baracken. — Zwischendecken. — Dach. — Eingang, Putzvorrichtungen, Warteraum. — Stiegen, Gänge, Thüren. — Horizontale und vertikale Verteilung der Räume. Grundrisse. — Austrocknen des Baues. — II. Das Schulzimmer. — Das allgemeine Lehrzimmer — Grösse. — Möbel. — Subsellien (Schultische, Schulbänke). Ihre Verteilung. — Sonstige Einrichtungsstücke. — Beleuchtung. — Luft. — Ventilation. — Heizung. — III. Anderweitige Räume und Flächen bei Externaten. — Abtritte. — Kleiderablagen. — Offene und gedeckte Erholungsplätze. Abspeisung, Schulgarten. — Schulbäder. — Wohnungen. Schulfremde Räume. Benutzung von Räumen zu schulfremden Zwecken. — IV. Reinigung, Instandhaltung und Feuerschutz des Hauses. — Behördliche Einflussnahme auf die Bauführung. — B. Internate und deren Betrieb. — C. Hygiene des Unterrichts und Hygiene-Unterricht. — Schulpflicht. — Geschlechtertrennung oder Geschlechtermischung? — Schülerzahl der Klasse. — Schulweg, Büchertragen, Kleidung und Reinlichkeit der Kinder. — Stundenplan. — Lesen, Schreiben, Zeichnen. „Handarbeit." — Totale Belastung. — Strafen. — Ferien. Der Hygiene-Unterricht. — D. Die körperliche Erziehung der Schuljugend. — E. Krankheiten und Krankheitszustände in ihren Beziehungen zur Schule. — Infektionskrankheiten. — Allgemeines. — Masern. — Röteln. — Scharlach. — Schweissfieber. — Schafblattern. — Blattern. — Diphtheritis. — Keuchhusten. — Tuberkulose. — Kontagiöse Bindehautkrankheiten. — Epidemische Hirnhautentzündung. — Mumps. — Influenza. — Kurzsichtigkeit. — Verkrümmungen der Wirbelsäule. — Ueberbürdung. — Abnorme Nerven- und Geisteszustände. — Epilepsie. — Veitstanz. — Hysterie. — Sprachgebrechen und Hygiene der Sprache. — Gehörstörungen. — Mund- und Zahnpflege. — Ozaena. — Haarausfall. — Kropf. — Geschlechtliche Verirrungen. — F. Der ärztliche Dienst in der Schule. — Register.

**Aus den Urteilen der Fachpresse:**

**Deutsche Medicinische Wochenschrift.** März 1896 No. 6.

...... Alles in allem genommen zeugt das Handbuch der Schulhygiene von BURGERSTEIN und NETOLITZKY von ebenso gründlichem Urteil, wie regem und ergiebigem Fleisse. In keinem ähnlichen Werke ist soviel Material zum Teil aus entlegenen Quellen zusammengetragen, in keinem eine so ausführliche Litteratur mitgeteilt, in keinem die Schulgesundheitspflege des Auslandes so eingehend berücksichtigt. Nimmt man noch hinzu, dass das Buch sich gut liest, durch dreifachen Druck ein mehr oder weniger ausführliches Studium des Gegenstandes ermöglicht und mit 154 wohlgelungenen, zum Verständnis sehr wesentlich beitragenden Abbildungen versehen ist, so wird man nicht anstehen, dasselbe als ein standard work auf dem jetzt so erfolgreich bearbeiteten Gebiete der Schulhygiene zu bezeichnen.

L. KOTELMANN, Hamburg.

**Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.** Dezember 1895 No. 12.

...... Mit gediegener Sachkenntnis und grossem Geschick ist der spröde Stoff gehandhabt und der zufriedenstellende Gesamteindruck dadurch erreicht, dass in der ersten Hälfte des Buches der Leser nicht allein durch eine inhaltreiche Darstellung der massgebenden hygienischen Principien, sondern auch durch bildliche Wiedergabe der hygienisch zweckmässigsten baulichen und technischen Einrichtungen mit allen den Faktoren bekannt gemacht wird, die zum Verständnis der heutzutage an eine wohleingerichtete Schule zu stellenden Forderungen notwendig sind. Das alles ist hier nach sorgfältigster Sichtung des grossen in der Litteratur vorhandenen Materials gegeben, mit einer solchen Uebersichtlichkeit, wie sie nur dem gewiegten Praktiker möglich ist, und wie sie andererseits den weniger erfahrenen Leser in den Stand setzt, ohne weitläufige Studien das Wesen der Sache zu erfasssn.

Ein Referat in Form eines Auszuges lässt sich über dieses Buch nicht liefern, da in demselben keine unnützen Worte gemacht werden, weshalb auch eine gekürzte Wiedergabe des Inhalts schlechterdings unmöglich ist. Es berücksichtigt alles Wissenswerte auf dem Gebiete der Schulhygiene, ohne dass es als Kompilation bezeichnet werden dürfte. Der das Ganze belebende selbständige Geist verleiht dem Werke den Anspruch, als klassisch bezeichnet zu werden, und als ein solches, das in keiner Schul- oder Lehrerbibliothek fehlen sollte.

Kreisarzt Dr. med. C. STRÖHMBERG in Dorpat.

**Pädagogische Zeitung** 1895 No. 12.

...... Dem Fachmann gewährt es eine Herzensfreude, in diesem Buche zu studieren. Es erweitert den Blick und ist vorzüglich geeignet, auch bei solchen Leuten Interesse für schulgesundheitliche Fragen wachzurufen, die sonst nur mit einem gewissen Achselzucken an dieselben herantreten. Wir wünschen aus all diesen Gründen dem Buch eine weite Verbreitung.

(V. f. Sch.)

**Freie Schulzeitung.** Reichenberg, 14. Dezember 1895 No. 11.

..... eine helle Freude, dieses Buch bei welchem Kapitel immer aufzuschlagen. Ich empfehle es aufs angelegentlichste zur Anschaffung für **jede Schule.**

Direktor Fr. MOHAUPT, Prag.

**Monatsblatt f. öff. Gesundheitspflege.** Braunschweig 1896 No. 1.

Die wichtigste Erscheinung auf dem Gebiete der Schulgesundheitslehre ist unstreitig das Handbuch der Schulhygiene von Dr. LEO BURGERSTEIN und Dr. AUGUST NETOLITZKY . . . .

Prof. K. KOCH, Braunschweig.

**Zeitschrift für Medizinal-Beamte.** Berlin, 1. Sept. 1895 No. 17.

Beiden Verfassern ist es in vorzüglicher Weise gelungen, das gerade auf dem Gebiete der Schulhygiene vorhandene überreiche Material zu sichten, übersichtlich darzustellen, kritisch zu verwerten und auf Grund ihrer reichen eigenen Erfahrungen zu vervollständigen, auch die amtlichen Veränderungen der wichtigsten Kulturstaaten sind ausgiebig berücksichtigt und zum Teil im Wortlaute mitgeteilt. Wer sich daher über den jetzigen Stand der Schulgesundheitspflege genau orientieren will, dem kann das vorliegende Werk als ein durchaus zuverlässiger und nach allen Richtungen hin Aufschluss gebender Ratgeber warm empfohlen werden.

Rpd.
(Dr. OTTO RAPMUND
Regierungs- und Medizinalrat.)

**Wiener klinische Wochenschrift.** 16. Januar 1896 No. 3.

Die beiden Autoren haben sich bestrebt, den gesamten Stoff der Schulhygiene in knapper, zugleich übersichtlicher und klarer Form zur Darstellung zu bringen. Es ist ihnen dies vortrefflich gelungen. Welche Bestrebungen immer bisher auf diesem Gebiete hervorgetreten sind, alle Anregungen, die gegeben worden sind, alle Erfahrungen und Beobachtungen, die in Schulen und an Schülern gemacht worden sind, alle Einrichtungen und Vorschriften, die bisher von den Behörden in aller Herren Länder getroffen worden sind, finden sich in diesem Buche erwähnt. Mit Bienenfleiss hat insbesondere Professor BURGERSTEIN die gesamte umfangreiche Litteratur zusammengetragen und in Uebersichten zusammengestellt, die den Wert des Buches ganz ungemein erhöhen. BURGERSTEIN hat mit diesem Werke, in welchem er die Abschnitte: das Gebäude, seine Einrichtung und Erhaltung, Internate und deren Betrieb, Hygiene des Unterrichtes und Hygieneunterricht bearbeitet hat, neuerdings bewiesen, dass er einer der genauesten Kenner der Litteratur über Schulhygiene ist, und es ist erstaunlich, in welchem Masse er sich auch richtiges hygienisches Urteil angeeignet hat, obwohl er nicht Arzt ist.

Ministerialsekretär Dr. NETOLITZKY hat die Abschnitte: körperliche Erziehung der Schuljugend, Krankheiten und Krankheitszustände in ihren Beziehungen zur Schule, und der ärztliche Dienst in der Schule geschrieben. Die ganze Darstellung verrät den erfahrenen Sanitätsbeamten, der Besonnenheit mit frischem Streben nach Fortschritt verbindet. Wir wüssten kaum einen Punkt, in dem wir seinem Urteile nicht beistimmen würden. Besonderes Lob möchten wir dem Takte spenden, mit dem er die Infektionskrankheiten dem Lehrer schildert, ihn die Krankheitserscheinungen kennen lehrt, ohne sich in Darstellungen zu verlieren, die vom Laien unverstanden bleiben oder in ihm gefährliches Halbwissen erzeugen müssten. Wir können sonach das vorliegende Werk, welches ein völlig selbständiges Ganzes bildet und von der Verlagshandlung in vortrefflicher Weise ausgestattet worden ist, Behörden, Lehrern und Aerzten wärmstens empfehlen.

MAX GRUBER.
(Prof. d. Hygiene an d. Universität.)

**Zeitschrift für österreich. Gymnasien.** Wien, Dez. 1895 No. 12.

Das vorliegende Werk bildet ein selbständiges, in sich abgeschlossenes Ganzes und behandelt streng wissenschaftlich alle Teile der Schulhygiene in klarer, bündiger, jedem Gebildeten verständlicher Weise. Dies wurde nicht nur durch die übersichtliche Gliederung des Stoffes und durch die durchsichtige Stilisierung, sondern auch dadurch erreicht, dass d. Verf. es überall vermieden hat, Namen der Dinge ohne ausführliche, präcise Erklärung derselben zu geben. Dadurch ist das Werk ein sehr brauchbares, wertvolles Handbuch für alle jene geworden, die Neigung und Beruf dazu treibt, sich mit diesem Gegenstande zu beschäftigen, der nicht nur für die Schule, sondern für unsere ganze Kultur von enormer Tragweite ist.

Dr. K. HAAS, Wien
(Gymnasialprofessor).

**Orszagos középiskolai tannaregyesületi közlöny.** Budapest, 29. Dez. 1895 No. 14. Offizielles Organ des Landesvereins der Mittelschulprofessoren.

. . . . . . Die Verfasser arbeiteten sehr exakt . . . die Sprache . . . ist klar, ungesucht, einfach, ernst und verständlich . . . Heute . . . könnten wir auf diesem Gebiete kaum ein besseres Handbuch empfehlen als dieses; ein gründlicheres und mit besserer Uebersicht versehenes Werk gewiss nicht.

Dr. H. SCHUSCHNY
(Schularzt in Budapest).

**Deutsche Schulzeitung.** Berlin, 2. Januar 1896 No. 1.

. . . . . . Das Werk von BURGERSTEIN-NETOLITZKY berücksichtigt alle Schulverhältnisse, die einfachste Dorfschule wie die vielklassige der Grossstadt, die niederen wie die höheren Schulen, die Knaben- wie die Mädchenschulen. Die hygyenischen Forderungen bezüglich der verschiedenen Verhältnisse werden nun in möglichster Vollständigkeit gegeben; die Begründung der Forderungen ist in entsprechender Ausführlichkeit erfolgt. Wo über einzelne Bedingungen noch keine Einigkeit erzielt worden ist, da wird in objektiver Weise das Für und Wider dargestellt . . . . . Vorliegendes Buch muss als das gegenwärtig beste Werk grösseren Umpfanges über Schulhygiene bezeichnet werden.

O. JANKE
(Lehrer).

**Berliner klinische Wochenschrift.** 11. Nov. 1895 No. 45.

. . . . . . die von ihnen (den Verf.) erteilten Ratschläge und aufgestellten Forderungen in Bezug auf die Schulhygiene gewinnen dadurch noch erhöhten Wert, dass die Verf. zum grossen Teil durch persönliche Erkundigungen sich ein Urteil über die Brauchbarkeit der Einrichtungen verschafft haben. Die Darstellungsweise ist klar und überall unter Wahrung des wissenschaftlichen Charakters des Buches möglichst elementar; der Inhalt wird daher jedem Gebildeten — sei er Arzt, Lehrer oder Bautechniker — leicht verständlich sein.

**Aerztliches Vereinsblatt für Deutschland.** 1. April 1895 No. 300.

. . . . . . Wir können nur der Meinung Ausdruck geben, dass alle an der Schule und für die Schule thätigen Faktoren, Verwaltungsbeamte, Lehrer, Aerzte, erfreut sein werden, das sonst vielfach zerstreute Material, hier geordnet und kritisch beurteilt bequem zusammen zu haben.

**Deutsche Vierteljahrsschrift für öffentliche Gesundheitspflege. 1895 4. Heft.**

...... Das vorliegende Handbuch giebt eine erschöpfende Darstellung des gegenwärtigen Standes der Schulhygiene. Die 3 ersten Abteilungen ...... stammen aus der Feder des bekannten Vorkämpfers auf dem Gebiete schulhygienischer Bestrebungen, des Oberrealschulprofessors L. BURGERSTEIN in Wien, die folgenden Kapitel ...... haben A. NETOLITZKY, den verdienten Schriftführer des obersten Sanitätsrates in Wien zum Verfasser ...... Aus dem reichen Inhalt des Handbuches will Ref. nicht unterlassen, auf die besonders eingehende Darstellung der Frage der Subsellien, die durch eine grosse Zahl vorzüglich ausgeführter Zeichnungen erläutert wird, sowie die Ausführungen über Steil- oder Schrägschrift noch besonders hinzuweisen.

ROTH (Oppeln)
(Regierungs- und Medizinalrat).

**Bulletin de la société Royale de Médecine publique. Brüssel, Juni 1895 No. 3.**

...... Que nous sachions il n'existait pas encore dans la littérature allemande un traité aussi complet et d'aussi grande envergure que celui que nous devons à la collaboration de MM les Drs. LEO BURGERSTEIN et AUG. NETOLITZKY, de Vienne ...... Nul n'etait mieux autorisé par non expérience, par ses travaux personnels, par sa connaissance de la littérature étrangère, à réunir, pour les présenter en un faisceau solide, les riches et nombreux documents existants dans tous les pays ...... La clarté, la précision une exposition nette, une analyse et une critique discrète sont les qualités maitresses du livre. Les plans et les figures ainsi que le texte dans lequel ils sont intercalés, font le plus grand honneur à l'éditeur, M. GUSTAVE FISCHER, d'Iéna.

Dr. HYAC. KUBORN
(Professor der Hygiene).

**Centralorgan der behördlich autorisierten Civiltechniker in Oesterreich. 1. Juli 1895 No. 13.**

...... Wir können mit Recht von dem neuerschienenen Handbuch der Schulhygiene sagen, dass es auf diesem Gebiete die gründlichste und umfassendste Arbeit ist und dass Techniker, Pädagoge und Arzt darin vielfache Belehrung finden. Das Werk wird sich bald als unentbehrliches Nachschlagebuch bewähren.

Diplomierter Architekt C. HINTRÄGER.

**Zeitschrift für das Realschulwesen. Wien, September 1895 No. 9.**

...... Wenn dasselbe auch die Hygiene des gesammten Schulwesens zum Gegenstande hat, so sind doch die Verhältnisse an den mittleren Schulen überall so eingehend berücksichtigt, dass dieses »Handbuch der Schulhygiene« in keiner Bibliothek einer Mittelschule als ein nützliches und bequemes Nachschlagebuch in allen hygienischen Dingen fehlen sollte. Der Wert des Werkes wurde auch seitens der obersten Unterrichtsverwaltung anerkannt und die Aufmerksamkeit der Lehrkörper der Mittelschulen*) und Lehrerbildungsanstalten behufs Anschaffung für die Lehrerbibliotheken darauf gelenkt.

Dr. FRANZ NOE
(Gymnasialprofessor).

*) d. i. in Oesterreich Gymnasien, Realschulen und verwandte Anstalten.

**Zeitschrift des österr. Ingenieur- und Architektenvereines.** Wien, 14. Juni 1895 No. 24.

...... Es giebt keine Frage des weiten Gebietes der Schulhygiene, welche von ihnen (den Verf.) nicht eine sachgemässe, vorurteilslose und den neuesten Erfolgen der Forschungen und Untersuchung entsprechende Erörterung gefunden hätte, wobei das Nebeneinanderstellen fast aller in den Kulturländern des Erdballes bestehenden einschlägigen Vorschriften und angebahnten Fortschritte den Wert der Darstellung erhöht und vielfach beachtenswerte Anregungen giebt.

F. v. Gruber
(k. k. Hofrat, Architekt, Prof. am höheren Geniekurs).

**Naturwissenschaftliche Wochenschrift von Dr. H. Potonié.** 16. Juni 1895 No. 14.

Als beste Einführung in das Studium der Schulhygiene empfiehlt der Vortragende (Dr. Wernicke beim 5. naturwissenschaftlichen Ferienkurs für Lehrer an höheren Schulen in Berlin vom 17.—27. April 1895) die in Weyl's Handbuch erschienene Schulhygiene.

**Vor Ungdom (Unsere Jugend).** Kopenhagen, 1895 No. 5.

(Am Schlusse einer 6 Druckseiten langen Besprechung): Alles in allem ist es ein besonders gutes Buch, welches ich allen jenen aufs beste empfehlen will, welche sich gründlicher in Schulhygiene informieren wollen; es enthält einen Reichtum an vortrefflichen Aufklärungen und anregenden Gedanken und eignet sich besonders zur Anschaffung für Schulbibliotheken.

Axel Hertel
(Kommunalarzt in Kopenhagen, bekannter dänischer Schulhygieniker).

**Revue d'Hygiène et de Police sanitaire.** Paris, 20. Mai 1895 No. 5.

...... l'ouvrage que je viens d'analyser trop succinctement est, sans contredit le meilleur traité d'hygiène scolaire écrit jusqu'à ce jour et l'exposé le plus complet de l'état actuel de la science. Il aura, je n'en doute pas et je le souhaite, le plus grand retentissement dans le monde des hygiénistes et des pédagogues, et par eux une heureuse influence sur la santé des jeunes générations.

Dr. Mangenot
(Schularzt in Paris.)

**Revue médicale de la Suisse romande.** Genf, 20. Juni 1895 No. 6.

...... En effet, jamais encore ce sujet n'avait été étudié avec autant de science et d'exactitude, on pourrait même dire de minutié, que dans ce volume dont nous ne saurions trop recommander la lecture ..... Ces questions sont étudiées avec détail et à propos de chacune d'elles les travaux scientifiques qui s'y rattachent sont discutés avec une connaissance de cause et un esprit de critique vraiment remarquables ....

Dr. Combe
Médecin des écoles de Lausanne.

Centralblatt für Bakteriologie und Parasitenkunde. I. Abteilung.

XVII. Band. No. 24/25. 30. Juni 1895.

Besondere Erwähnung verdient die 16., der Schulhygiene gewidmete Lieferung. Dieselbe kann eigentlich kaum als Abschnitt eines grösseren Handbuches bezeichnet werden, sondern bildet ein in sich abgeschlossenes Werk. Alle Zweige der Hygiene, welche für das Schulwesen von Wichtigkeit sind, werden darin berücksichtigt. So sind in dem ersten Kapitel (Lage und Beschaffenheit des Schulgebäudes) auch die verschiedenen Brunnenanlagen besprochen, der Wert der einzelnen Arten von Baumaterialien erörtert und Mitteilungen über Wesen und Bekämpfung des Mauerfrasses und des Hausschwammes gegeben. Ausführlich ist ferner u. a. auf die Luftuntersuchungen in Schulzimmern eingegangen, wobei die Bedeutung des Staubes im Sinne der modernen Hygiene gewürdigt wird. Auch eine Erörterung der einzelnen Systeme zur Beseitigung der Abfallstoffe nebst Ratschlägen für Anlage und Einrichtung der Klosetts und Pissoirs fehlt nicht. Beachtenswert sind ferner die Mitteilungen über Schulbäder. Das zweite Kapitel handelt von den Internaten und deren Betrieb. In dem dritten, das sich mit der Hygiene des Unterrichts beschäftigt, findet auch ein Hinweis auf die Notwendigkeit des Unterrichts in der Hygiene Platz. „Infolge Mangels an Verständnis", so heisst es dort, „werden die bestgemeinten amtlichen Vorschriften (sanitären Inhalts) ihrem Sinne nach nicht gewürdigt. Im Schulunterricht handelt es sich nicht etwa um die Verbreitung medizinischer Kenntnisse, sondern um Förderung richtigen hygienischen Denkens und Handelns." . . . . . . Angenehm berührt der feste und dabei doch massvolle Standpunkt der Verff., der es ermöglicht, die Forderungen der Hygiene mit den Interessen der Schule in Einklang zu bringen. Die hier wie überhaupt in diesem Teile des Handbuches leicht verständliche und überzeugende Darstellung macht das Buch besonders geeignet, nicht nur dem Arzte, sonden auch dem Lehrer eine Hilfe zu sein. Es kann nur erwünscht sein, wenn es auch von den Pädagogen benutzt wird und diese zur Mitwirkung an den Bestrebungen der Hygieniker anregen möchte.

KÜBLER (Berlin)
Regierungsrat im Reichsgesundheitsamt.



Druck von Ant. Kämpfe in Jena.

# Raumlehre von P. Martin und O. Schmidt.

Nach Pestalozzis pädagogischen Forderungen beurteilt von **E. Günther**,
Vorschulinspektor in Dessau.

Nach reiflichem Studium des vorliegenden I. Heftes, auch des Begleitwortes: „Soll die Raumlehre im Anschluß an einheitliche Sachgebiete behandelt werden? Von P. Martin und O. Schmidt. Preis 25 Pfg. Verlag von Herm Oesterwitz." dieser neuen litterarischen Erscheinung sind wir zu der Ueberzeugung gelangt, daß die Herren Verfasser in dem Glauben, „durch Herausgabe ihrer ‚Raumlehre' eine Reihe von methodischen Forderungen der Gegenwart zu erfüllen," sich nicht geirrt haben und daß sie auf lebhaftesten Beifall aller Sachverständigen rechnen dürfen. Die Liebe, Geduld, Mühe und Sorgfalt, mit welcher die Herren gesucht, geforscht, geprüft haben, und die Begeisterung, mit welcher sie ihr Werk treiben, muß den aufrichtigsten Dank der deutschen Volksschule herausfordern.

Mit sicherem pädagogischen Takte ist der Unterrichtsgegenstand psychologisch tief erkannt und bearbeitet und zwecks Erzielung eines wahren Fortschrittes der Volkskultur sind die diesbez. Unterrichtsmittel auf die möglichste Weise vereinfacht und auf die psychologischen Elemente zur Entfaltung des ganzen Umfanges der menschlichen Kräfte und Anlagen zurückgeführt worden. Die Arbeit der Herren Verfasser ruht auf dem festen Grunde der Kenntnis der greifbaren Umgebung und der nächsten Verhältnisse der Kinder; auch bei jeder Ausdehnung richtet sie sich nach diesem Mittelpunkte aller menschlichen Segenskraft. Feinsinnig ist die Art, in welcher das gesamte Lehrgut einem wohldurchdachten abgerundeten Erziehungsplane eingefügt ist, dessen Endziel sich in der Geschlossenheit und Einheit des Geisteslebens darstellen soll.

Der Gebrauch des Buches gestattet nicht, mit leichtem Flug das Wissen zu umflattern und so das stille, für wahre Freuden empfängliche Wahrheitsgefühl zu verletzen. Mit Seelenruhe und Geistesfreiheit werden hier die Kinder zur Anstrengung und Selbstüberwindung geführt; Unterricht und Lehre sind nicht Worte, sondern lebendiges Thun. Die Herren Verfasser, schon bekannt als Feinde aller äußerlich und oberflächlich eingeübten Kenntnisse und Fertigkeiten, legen auch hier nichts in das Kind hinein, sie entfalten aber das Kraftgefühl, festigen die Aufmerksamkeit, schärfen das Urteil, üben die jugendliche Arbeitsamkeit an häuslichen Gegenständen, wecken die Liebe zur Heimat und erheben das Herz zu edlen Gesinnungen. Fühlen, Denken, Handeln werden gemeinsam und harmonisch angesprochen, belebt, beschäftigt und gestärkt; Theoretisches und Praktisches werden umsichtig und geschickt miteinander verknüpft, daß eins die Förderung des anderen erfährt; nirgends herrscht kalte Langeweile; gleich den Mitteln müssen wohl auch die Resultate Geist und Leben sein.

In ihrem Gesamtplane halten sie mit der Entwickelung des kindlichen Geistes genau Schritt. Jeder neue Begriff ist nur ein kleiner, fast unmerklicher Zusatz zu tief eingeprägten früheren Erkenntnissen. Verwickeltste Dinge werden durch Reichtum und Vielseitigkeit der Anschauung zu einer derartigen Klarheit erhoben, daß die Endresultate das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit allgemein an sich tragen. Die Stoffe, welche dem mathematischen Unterrichte nur zum Aufputz dienen, und deren vermeintliches Hausrecht in der Volksschule auch schon hinreichend mit Fragezeichen beschrieben wurde, sind gründlich ausgeschieden. Oberflächlichkeit und anmaßliche täuschende Urteile sind für das Menschenglück auch wahrlich für viel gefährlicher zu erachten, als Unwissenheit in Hunderten überschätzter Dinge. Das Notwendige aber haben die Herren durch eine feste anschauliche Erkenntnis der wesentlichen nächsten

Verhältnisse gesichert. Der Geist der Volksschulkinder wird auf dem vorgezeichneten Wege zu dem Grade der Kraft gebracht, der erforderlich ist, die Anschauungseindrücke seiner künftigen Umgebungen mit klarem Bewußtsein zu erfassen und mit Freiheit und Sicherheit zu benutzen.

Meisterhaft ist die Klarheit der mathematischen Begriffe bearbeitet; kein Urteil wird für reif erachtet, das nicht als Resultat einer in allen Teilen vollendeten Anschauung des zu beurteilenden Objekts sich darstellt. Die elementaren Uebungen sind zu einer Einfachheit erhoben und mit solchen dem kindlichen Alter angemessenen Reizen verbunden, daß die Schüler zum dauernden Wachstum der lebendigen und klaren Erkenntnis der Gegenstände, die sie umgeben, hingeführt werden und dadurch auf solide Weise ein Grundstein zur Entfaltung der menschlichen Denkkraft gelegt ist.

Der Leitfaden stellt sich in krassesten Gegensatz zur einseitigen Entfaltung der kindlichen Kräfte; er verwirft alle wohlbekannten Mittel, welche deutliches Erfassen der Dinge nach Maß, Zahl und Form, sachgemäßes Denken und schönen Ausdruck der Gedanken erzielen sollen und doch den Geist nicht ansprechen, sondern mühselig belästigen, auch eher einschläfern und verwirren, als aufwecken und harmonisch ausgestalten. Ohne Zweifel wird die aus einer Fülle kritisch gesichteten Beobachtungsmaterials und aus den Erfahrungen einer zwanzigjährigen Praxis herausgeschöpfte „Raumlehre“ von Martin und Schmidt der deutschen Schule zum größten Segen gereichen.

---

Für mein Urteil soll mir nur der rein mathemische Inhalt des Heftes maßgebend sein, dagegen will ich ganz absehen von einer eingehenden Würdigung der methodischen Prinzipien, die die Verfasser bei der Abfassung geleitet haben. Sie würde hier viel zu weit führen. Das nur will ich betonen, daß gegeen das Prinzip nicht blos Körpermodelle, sondern die Raumformen wirklicher Gegnstände zu Ausgangs- und auch zu Zielpunkten beim Raumlehreunterricht an Mittelschulen zu machen, kaum noch ernstliche Einwendungen gemacht werden können, gewinnt ja doch dieser Gedanke schon Einfluß auf den geometrischen Unterricht an höheren Schulen, obgleich da seiner Verwirklichung mancherlei ernstliche Schwierigkeiten erwachsen. Mehr ließe sich schon über das Konzentrationsprinzip sagen. Grade der Rechen- und Raumlehreunterricht haben sich diesem Prinzip gegenüber ziemlich spröde verhalten; und nun hier der Gedanke, die „geometrischen Betrachtungen um sachlich zusammengehörige Objekte der Heimat zu gruppieren“, um Sachgemeinschaften, die gleichzeitig auch für den naturwissenschaftlichen und geographischen Unterricht den Stoff liefern, also „Formengemeinschaften“ wie dort Lebensgemeinschaften. Das wird wohl manchem recht merkwürdig vorkommen, ich muß gestehen, es ging mir auch so beim Lesen des Begleitwortes und mancherlei Bedenken stiegen in mir auf. Aber sie sind bei der Lektüre des I. Heftes des Leitfadens vollständig zurückgedrängt worden, die mir zeigte, daß die Verfasser ihre Aufgabe mit großem Geschick gelöst haben, im Anschluß an einheitliche Sachgebiete, den geometrischen Lehrstoff anschaulich, klar und übersichtlich zu gestalten und zwar, was sehr wesentlich ist, so daß weder in der Auswahl der dem Sachgebiete entnommenen Objekte noch auch in der Anordnung der abgeleiteten geometrischen Anschauungen und Begriffe etwas Gezwungenes zu bemerken wäre. Grade das große Geschick und der pädagogische Takt, mit dem hier die Sachgebiete gewählt sind, sodaß sie dem Schüler an und für sich lebhaftes Interesse einflößen und ihn dabei ungezwungen zu klaren geometrischen Begriffen und Sätzen, ja selbst ...endigkeit des geometrischen Beweises führen, haben mich lebhaft angezogen

**

und es wird mich sehr interessieren, die folgenden Hefte kennen zu lernen, um zu erfahren, wie dort das, was hier im ersten Hefte in so schöner Weise angebahnt ist, weiter entwickelt wird. Die mathematischen Begriffsbestimmungen sind meist scharf, die Herleitung der Sätze und ihre Begründung recht anschaulich. Kurz das Heft enthält für jeden sehr viel Anregendes (ein Unterricht, in der Weise dieses Heftchens gestaltet, wird sicher reichen Erfolg haben) und als Leitfaden für die Hand des Schülers eignet es sich vortrefflich, nicht nur wegen der sehr übersichtlichen Darstellung, sondern auch weil Druck und Ausstattung sehr gut sind.

**Dr. E. Göfting,**
Oberlehrer am Rektoren-Seminar in Göttingen.

---

Obengenanntes Buch bezeichnet abermals einen neuen guten Fortschritt im Unterricht in der Raumlehre. Während Kehr, nachdem er das Wesen des Körpers, der Fläche, der Linie und des Punktes an einem Würfelmodell gezeigt, den Stoff in Kapitel über Linien, Winkel, Flächen und Körper gliedert und nach dieser Gliederung in seiner praktischen und geschickten Weise bearbeitete, schritt Mittenzwey weiter, indem er immer von Körpermodellen ausging und an diesen verschiedenen Körpern die Lehre von den Linien, Winkeln, Flächen und Körpern zeigte. Martin und Schmidt sind einem Gedanken Zillers gefolgt und knüpfen ihren Unterricht nicht an solche für den Raumlehreunterricht besonders zubereitete Modelle, sondern an wirkliche Gegenstände (im I., 80 Seiten umfassenden Hefte an Gegenstände des Wohnorts, im II. an solche der heimatlichen Feldmark und im III. an solche heimischer Kulturstätten) so an, daß sie nicht nur von einem Gegenstande ausgehen, sondern bei demselben bleiben, und zwar in jeder Lektion. Dieser neue Weg erhebt sich bei seiner praktischen und sorgfältigen Bearbeitung über ältere an sich gute ebenso hoch wie die Naturkunde, die wirkliche Gegegenstände der Heimat behandelt im Gegensatz zu der, die sich mit Bildern begnügt, oder wie die Erdkunde, die sich namentlich auf heimatlichem, deutschem Boden bewegt, im Gegensatz zu der, die das Neue und Reizende der Fremde für ebenso bildend hält. Da diese Raumlehre auf sachlicher Grundlage ruht und ebenso stets Beziehung auf die Anschauungen und Erfahrungen des Kindes und dessen zukünftiges Arbeitsgebiet nimmt, so wird ein guter Unterricht nach diesem Buche Kinder, Väter und Lehrer gleich sehr anziehen; das Kind, weil es nicht mit mehr oder weniger toten m, qm und cbm arbeitet, sondern mißt, rechnet und zeichnet, wie es vom Vater, vom Maurer, Zimmermann u. s. w. schon öfter gesehen hat. (Wie viel lusterregender und nachhaltiger das bei jedem lebendigen Knaben ist, wird jeder Kenner der Kindesnatur bezeugen können); den Vater, weil er sieht, daß sein Kind Wirkliches lernt und nicht etwas, was nach der Schulzeit den Wert verliert; den Lehrer wird es nicht nur aus gleichen Gründen befriedigen, sondern auch darum, daß der neue Weg den gesetzmäßigen Aufbau im Unterricht in der Raumlehre nicht hindert und alles Notwendige und Nützliche ohne Zwang ermöglicht. Da die Verfasser an Mittelschulen arbeiten, so ist ihr zum größten Teil aus der Praxis hervorgeganges Werk zunächst für Mittelschulen geschrieben. Doch findet ein Landschullehrer sehr vieles, das auch er leicht auf seine Verhältnisse übertragen kann; auf alle Fälle findet er, man möchte sagen: mütterlich sorgfältig gearbeitete Muster, wie man Leben in seine Schüler bringen kann.

Amesdorf, März 1896.

**R. Krickau,**
Lehrer.

Zillers Ideal der Konzentration sehe ich in dem vorliegenden Leitfaden „Raumlehre für Mittelschulen, Bürgerschulen" u. s. w. von P. Martin und C. Schmidt, dessen erstes Heft soeben im Verlage der Hofbuchhandlung von H. Oesterwitz-Dessau erschienen ist, insofern verwirklicht, als durch Anschluß der geometrischen Unterrichtsstoffe an Sachgebiete und durch Ueberleitung der Unterrichtsergebnisse zu diesen Gebieten ein erziehlicher Unterricht gewährleistet wird. Zudem stehen die gewählten Sachgebiete nicht isoliert da, sondern sind der Heimatkunde entnommen. Dem Konzentrationsprinzipe wird aber noch weiter durch die geschickte Verbindung der Raumlehre mit Rechnen und Zeichnen Genüge geleistet. Die auf der 2. und 3. formalen Stufe eingeflochtenen Einübungs- und Vergleichungsaufgaben, sowie die auf der 5. Stufe zahlreich gebotenen Anwendungsaufgaben knüpfen immer wieder an Sachgebiete an, entsprechen der jeweiligen Fassungsgabe das Kindes und führen in praktische Lebensverhältnisse ein. Während in den preußischen Volksschulen nach den „Allgem. Best." der Unterricht in der Raumlehre nur für die Oberstufe Platz greift, ermöglichen die ganze Anlage des Leitfadens und das darin beobachtete Unterrichtsverfahren einen diesbezüglichen erfolgreichen Unterricht bereits auf der Mittelstufe. Das Buch dürfte dem Lehrer ein ausgiebiger Wegweiser für die Unterrichtsmethode sein, dem Schüler aber eine inhaltsreiche, aufs praktische Leben gerichtete und zur Selbstthätigkeit führende Aufgabensammlung gewähren.

Zuletzt noch wird der Hinweis, daß der eine der Herren Verfasser des vorliegenden geometrischen Leitfadens, P. Martin, der Mitverfasser der rühmlichst bekannten „Unnatur der modernen Volksschule" ist, jedes weitere empfehlende Wort für das vorliegende neue Werk entbehrlich machen.

Drossen, in der Neumark,
den 1. März 1896.

**Max Eichholtz,**
Rektor der städtischen Schulen.

---

Das mir freundlichst übersandte Exemplar der „Raumlehre" von Martin und Schmidt habe ich mit vielem Interesse durchgesehen. Die Verfasser geben hier eine praktische, angewandte Geometrie, und das ist es gerade, was Leben in den Unterricht bringt. Nicht abstrakte Figuren und Berechnungen, sondern aus der Anschauung und dem praktischen Leben hergeleitete Raumlehre sollen wir in der Schule treiben, und dazu bietet das vorliegende Werk eine sehr geeignete Unterlage. Möge dasselbe die verdiente allseitige Anerkennung und Verbreitung finden.

Tönning, den 1. März 1896.

**Rektor Dr. Petersen.**

---

Die „Raumlehre nach Formengemeinschaften für Mittelschulen, Bürgerschulen und verwandte Anstalten von Martin und Schmidt", von der mir das I. Heft vorliegt, ist eine durchaus originelle und sehr gründliche Arbeit. Die Herren Verfasser stellen in richtiger Weise den Körper in den Mittelpunkt des gesamten Geometrieunterrichtes. Nicht nur die wesentlichen Eigenschaften und Begriffe der in der Volksschule zu behandelnden Körper, sondern auch die Raumauffassungen von Flächen, Figuren, Linien und Winkeln werden durch unmittelbare Anschauung wirklicher Gegenstände entwickelt. Durch den Anschluß des geometrischen Unterrichtes an die Raumerscheinungen, welche Gegenstände der nächsten Umgebung — Wohnhaus und Kirche — zeigen, werden nicht nur die Erfahrungen und Beobachtungen der Schüler unterrichtlich verwertet, wird nicht nur ein sicheres Fundament geschaffen und einem Aufbau

der Raumbegriffe in der Luft vorgebeugt, sondern auch dieser Unterrichtsgegenstand zu den realistischen Fächern in zweckmäßige Beziehung gesetzt. Zudem werden Modelle und Zeichnungen in zweiter und dritter Linie zur Erzielung klarer Begriffe fleißig benutzt. Die Selbstthätigkeit der Schüler wird in hohem Grade durch Beobachtungs-, Einübungs-, Vergleichungs- und Anwendungsaufgaben, Schätzen und Messen der Entfernungen und Raumausdehnungen ꝛc. in Anspruch genommen. Eine richtige Verbindung dieses Unterrichtsgegenstandes mit dem Rechen-, Zeichen- und Handfertigkeitsunterricht wird überall, wo es möglich ist, erstrebt. Der Stoff ist ferner in recht übersichtlicher Weise zur Darstellung gebracht und die Feststellung der Ergebnisse in geradezu mustergiltiger Weise erfolgt. Jeder Lehrer, der sich liebevoll in den Geist des Buches einarbeitet und es seinem Unterrichte zu Grunde legt, darf auf gute Unterrichtsresultate rechnen und wird seinen Schülern vor allen Dingen einen reichen Gewinn für das praktische Leben mitgeben.

Exin (Posen), 8. März 1896. **Fr. May,**
Kgl. Seminarlehrer

---

„Die Raumlehre" von P. Martin und O. Schmidt unterscheidet sich von den vielen Leitfäden desselben Gebietes durch ihren eigenartigen Gang, der mit der seitherigen Methode vollständig bricht. In dem ganzen Buche finden wir mit Recht nicht einen einzigen Beweis für irgend eine mathematische Wahrheit. Alle Lehrsätze werden dem Schüler durch die Ueberzeugung des Augenscheins bewiesen. Die gefundenen Thatsachen werden sofort praktisch verwendet, sodaß sie dem Schüler unter Förderung seiner Selbständigkeit ein unverlierbares Eigentum werden; dies ist um so leichter möglich, als alle Formen aus dem Anschauungskreise der Schüler entlehnt sind. Die vielen eingestreuten Aufgaben verlangen von dem Schüler ein Abschätzen, ein Messen und Berechnen der einzelnen Größen, so daß schon bei Beginn des Unterrichts in der Raumlehre das Augenmaß und die Anwendung des Maßstabes bis zur vollendeten Sicherheit geübt wird. Die Berechnungen des Flächen- und Körperinhalts treten ebenfalls von vorherein auf und gehen Hand in Hand mit der Einführung dieser Maße im Rechnen. Nur durch diese Konzentration ist es möglich, den Schülern die Verhältniszahlen der genannten Maße (100, 1000) zum klaren Verständnis und zur sicheren Aneignung zu bringen. Mit vollem Rechte können daher die Verfasser von ihrer Raumlehre behaupten, daß sie „aus dem Leben in die Schule, in der Schule für das Leben" arbeitet. Wir wünschen den Verfassern für ihre bahnbrechende Arbeit auf dem Gebiete der Raumlehre den schönsten und besten Erfolg, der in einer weiten Verbreitung ihres Buches Verwirklichung finden möge!

Frankfurt a. M., 8. März 1896. **Bernh. Cronberger.**

---

„Die Raumlehre für Mittelschulen, Bürgerschulen und verwandte Anstalten von P. Martin und O. Schmidt" stellt sich zum erstenmale in der pädagogischen Litteratur die Aufgabe, den Unterricht in der Raumlehre an solche Sachgebiete zu knüpfen, welche den Kindern aus der täglichen Erfahrung bekannt sind. Bis jetzt ist nur das erste Heft erschienen. Dies behandelt den Wohnort und greift das Wohnhaus und die Kirche heraus, um an den Raumgebilden dieser beiden bekannten Gebäude seine Veranschaulichungen, Belehrungen, Übungen und Berechnungen vorzunehmen.

Die Verfasser lösen dadurch erstens den Unterricht von dem Banne der den

Kindern so fern liegenden Lehrsätze und ihrer nicht minder fern liegenden und unpädagogischen Behandlung und des den Kindern so unverständlichen Systems, indem sie die geometrischen Wahrheiten an bekannten Sachgebieten anschaulich entwickeln; sie ordnen zweitens die Unterrichtsstoffe so, daß der Unterricht in der Raumlehre in denselben Formengemeinschaften auftritt, worin der Unterricht in der Naturkunde nach Lebensgemeinschaften verläuft, so daß diese beiden Unterrichtszweige sich für die Apperception aufs vorteilhafteste durchdringen, weil die Schüler in demselben Sachgebiete in der Naturkunde und in der Raumlehre zugleich beschäftigt werden können, und sie stellen drittens sowohl durch die Auswahl der Unterrichtsgegenstände — Wohnstube, Hauskasten, Dachraum, Giebeldreieck u. s. w. — als auch ganz besonders durch die zahlreichen mit feinem pädagogischen Takte ausgewählten Einübungs- und Anwendungsaufgaben eine so lebendige und innige Verbindung mit dem bürgerlichen Erwerbsleben her, wie ich sie bisher noch in keinem ähnlichen Werke gefunden habe, so daß sie, ohne zu übertreiben, von ihrer eigenen Arbeit sagen können: „Aus dem Leben zu die Schule, aus der Schule in das Leben."

Durch die Verwirklichung dieser Gedanken wird die Arbeit nach dem heutigen Stande der Pädagogik eine geradezu grundlegende Bedeutung für die Weiterentwickelung des Unterrichtes in der Raumlehre für alle niederen Schulen erlangen.

Wenn das Werkchen auch nicht geradezu für die Volksschule geschrieben und ingeschnitten ist, so enthält es doch einen so natürlichen Lehrgang und eine so einfache Behandlung gerade derjenigen Raumgebilde, welche im Erwerbsleben der Bevölkerungsklassen, die nur durch die Volksschule gehen, unter allen vorhandenen Raumgebilden die Hauptrolle spielen, daß auch der Lehrer an der einfachsten Volksschule — selbstverständlich unter entsprechender Ausscheidung der für seine Schulverhältnisse überflüssigen und zu hochliegenden Stoffe — seiner Vorbereitung und seinem ganzen Unterrichtsgange wohl kaum ein besseres Buch zu Grunde legen kann.

Nach vorheriger Einsichtnahme der Begleitschrift nahm ich das erste Heft mit großen Erwartungen in die Hand und schloß es mit der Empfindung, eine wertvolle und bahnbrechende Arbeit kennen gelernt zu haben. Möge es den Herren Verfassern vergönnt sein, uns in den beiden folgenden Bändchen recht bald das zu bringen, was uns der Inhalt des ersten verspricht.

Fulda, den 4. März 1896. **Hartmann,**
Seminarlehrer.

---

„Die Raumlehre hat sich an der Natur selbst heranzubilden; aus ihr ist sie hergeleitet, nicht aus dem Geist." So Fresenius, der Vorkämpfer einer Methodik des Raumunterrichts, welche es sich zur Aufgabe stellte, beständig Rücksicht auf die Dinge der Umgebung zu nehmen, den Unterricht in enge Beziehung zu naheliegenden Sachgebieten zu setzen. Wie wichtig für den Unterrichtsverlauf und das zu erzeugende Interesse am Stoff eine solche Bezugnahme auf den Erfahrungskreis des Zöglings ist, braucht hier nicht erörtert zu werden. Daß bei einer derartigen Behandlung des Stoffs vom fachwissenschaftlichen Aufbau der Raumlehre völlig abstrahiert werden mußte, ist natürlich. In dem eben angedeuteten Sinne haben schon die Arbeiten von Pickel, Hausmann, Falke, der Reinschen Schuljahre u. a. Segen gestiftet. Der Lehrplan des Weimarer Seminars nimmt recht eingehend auf die Verknüpfung der Stoffe der Raumlehre mit den Dingen der heimatlichen Umgebung Rücksicht und empfiehlt dieselbe angelegentlichst. (Vgl. Ranitzsch, Der Unterricht in der Volksschule, p. 221—227). Vorliegendes Werk, dessen 1. Heft wir eingesehen haben, will die Methodik des geo-

metrischen Unterrichts in der angedeuteten Richtung dadurch fördern, daß es mit der Betrachtung und Besprechung geeigneter wirklicher Gegenstände (nicht Modelle) beginnt, die im unmittelbaren Anschauungs- und Interessenkreise des Zöglings liegen, um so allmählich vom sachlichen Interesse zu dem an der reinen Form überzuleiten. Das Zwischenglied ist das Modell des Körpers. Es bildet den Uebergang von der Sach- zur Formanschauung. Das Werk steht in dieser Beziehung im Einklang mit der Methode der Zillerschen Schule. Die Verfasser gehen noch weiter, indem sie die geometrischen Betrachtungen um sachlich zusammengehörige Objekte der Heimat (Formengemeinschaften) gruppieren. Heft I, 7. Bd. reiht z. B. die ersten geometrischen Belehrungen innerhalb der Formengemeinschaft „Wohnort" an die beiden Sachobjekte Wohnhaus und Kirche an.

So viel über die allgemeine Anlage des Werkes.

Als Vorzüge der methodischen Behandlung und Ausgestaltung im Einzelnen seien folgende hervorzuheben:

1. Die behandelten Raumgebilde werden zu verwandten Formen der umgebenden Natur oder Kunst in stete Beziehung gesetzt. So wird der Sinn für die räumlichen Eigenschaften der Dinge der Außenwelt geschärft.
2. Die Verfasser legen großen Wert auf Uebung der Sinne durch Schätzen und Messen.
3. Das Zeichnen und Darstellen wird betont.
4. Die gestellten Aufgaben sind, da sie dem Leben und der umgebenden Wirklichkeit entstammen und sich eng an das behandelte Gebiet anschließen, von besonderem Wert.
5. Die Ergebnisse des Unterrichts sind klar hervorgehoben und zusammengestellt.

Ein Wort noch über die Verwendung der Modelle, die die Verfasser keineswegs außer Acht lassen. Ich möchte dieselbe deshalb nicht missen, weil ich von ihrer geschickten Behandlung erst die rechte Bildung und Klärung räumlicher Vorstellungen erwarte. Da nur durch Assoziation der durch das Tasten kontrollierten Gesichtsempfindungen mit einer Reihe neuer Bewegungsvorstellungen eine Gesichtswahrnehmung ihren stereometrischen Charakter erhält und nur auf solche Weise räumliche Gebilde überhaupt klar aufgefaßt werden können, so ist damit der Hinweis auf das Modell gegeben, an dem am leichtesten und zweckmäßigsten die nötigen Übungen und Arbeiten mit Auge und Tastorgan (Tasten, Ueberstreichen, Verfolgen mit den Augen, Drehungen ꝛc.) angestellt werden können. Merkwürdigerweise finden wir in Abschnitt I. unseres Heftes (der Stubenraum) keinen besonderen Hinweis auf Modelle (Würfel oder Säule), während er sonst überall angegeben ist.

Für Bearbeitung der nächsten Auflage möchte ich den Verfassern empfehlen, den in der Geometrie gebräuchlichen und richtigeren Ausdruck „Kreis beschreiben" statt „Kreis ziehen" zu setzen. (Vgl. z. B. S. 59.)

Im übrigen halten wir die Raumlehre von Martin und Schmidt für eine tüchtige methodische Arbeit, die zum Teil das bekannte Gute vereinigt, zum Teil dasselbe in eigenartiger Weise weiter ausgebaut hat. Wir wünschen ihr im Interesse eines fruchtbringenden Unterrichts in der Raumlehre weite Verbreitung. Schließlich wollen wir nicht verfehlen, auf eine im gleichen Verlag erschienene Broschüre hinzuweisen, in welcher die Verfasser in einem Aufsatz „Soll die Raumlehre im Anschluß an einheitliche Sachgebiete behandelt werden?" ihren Standpunkt in klarer Weise theoretisch begründen.

Jena. **F. Schleichert.**

„Schon vor Jahrzehnten stellte A. E. Roßmäßler die Forderung auf, die Belehrungen über die Gegenstände und Erscheinungen der Natur seien zu einer „einheitlichen Naturkunde" zu verschmelzen. Nur so werde es möglich, die Natur als „ein durch innere Kräfte bewegtes und belebtes Ganze" aufzufassen. Dieser Idee ist es ergangen wie einem Samenkorn, dessen Erwachen zum Leben ungünstige Verhältnisse hinderten. Die Herrschaft des Systems in den Schulen war die harte Scholle, die das Empordringen des Keimes zum Lichte aufhielt. Jetzt scheint die Zeit gekommen zu sein, daß diese Hindernisse überwunden werden und nichts mehr die Entwickelung gänzlich aufzuhalten vermag. Da die Verfasser der uns vorliegenden Schrift mit Roßmäßler das von Humboldt aufgestellte Ziel rechter Naturerkenntnis auch für den naturkundlichen Unterricht in den Schulen gelten lassen, so muß die Zusammenfassung der zugehörigen Fächer in ein einheitliches Ganze (wenn auch in anderer Art und Weise, als es sich Roßmäßler dachte) bei ihnen ebenso der oberste Grundsatz sein."

Aus: Rein, Päd. Studien 1896 Heft 1.

Ebenso empfehlenswert wie die hier s. Z. besprochene Ausgabe A. Einzusehen im städtischen Schulmuseum zu Breslau. W. Hübner.

Schlesische Schulzeitung 1895. Nr. 48.

Im Interesse eines gedeihlichen Unterrichts empfehlen wir das auch vom Verleger gut ausgestattete vorzügliche Hilfsmittel jedem Lehrer der Naturkunde recht angelegentlich; sehr geeignet ist das Partheil und Probst'sche Werk auch als gute Grundlage bei der Bearbeitung eines die gesamte Naturkunde umfassenden Lehrplanes für Mittel-, höhere Mädchen- und gehobene Bürgerschulen.

Jena Dr. Paul.

. . ., denn dieselbe gehört unstreitig zu den besten Arbeiten, die in dieser Richtung auf dem Gebiete der Schulbücherlitteratur erschienen sind. Ein in diesem Sinne erteilter Unterricht ist wirklich interessant; er erinnert an das pulsierende Leben in der Natur, vermittelt wertvolle Kenntnisse und regt zum Nachdenken an, ohne an die Fassungskraft zu hohe Anforderungen zu stellen und die Schüler zu überbürden.

Daniel Siebert,
„Die Bürgerschule" 19. Jahrg. Nr. 19 (15. 5. 94.)

Die mir von Ihnen freundlichst übersandten naturkundlichen Hefte von Partheil und Probst gefallen mir nach ihrer ganzen Anlage sehr gut. Ein Vergleich mit anderen neueren naturkundlichen Erscheinungen belehrte mich, daß die Partheil und Probst'schen Hefte nach meiner Ueberzeugung einen Weg einschlagen, der auch in den einfachsten Schulverhältnissen gangbar ist und welchen jene vielfach vermissen lassen. Nebenher muß ich Ihnen noch mittheilen, daß bereits bei der Prüfung von Rektoren, beispielsweise im Mai 1895 in Magdeburg, eine eingehende Kenntnis der Naturkunde von Partheil und Probst gefordert wurde.

Zahna, d. 15. 3. 1896. Kießler, Rektor.

. . . Es kann nach alledem wohl mit Recht behauptet werden, daß die Partheil-Probst'sche Naturkunde unter den im gleichen Sinne aufgefaßten naturkundlichen Schulbüchern eine hervorragende Stelle einnimmt. Dieselbe sei daher besonders für die genannten Schulanstalten bestens empfohlen.

Jena. F. Schleichert.

Stoffauswahl und Stoffanordnung auch des II. und III. Heftes der Naturkunde von Partheil und Probst bedeuten einen großen Fortschritt, sodaß ich dieser „Naturkunde" unbedingt den Vorzug gebe vor jeder andern.

Coswig, 28. Januar 1894. H. Wigge.

Mit dem größten Interesse habe ich Ihr Schriftchen: „Die neuen Bahnen des naturkundlichen Unterrichtes" soeben zu Ende gelesen. Seit fast 20 Jahren bin ich, neben meinen eigentlichen Berufsarbeiten, auch im Unterrichtsfache, und zwar an den verschiedensten Schulen beschäftigt und glaube mir das Zeugnis warmer Anteilnahme an allen das Wohl und Wehe der Schuljugend betreffenden Fragen geben zu dürfen. Wenn ich an den ganzen Jammer des Unterrichtes, oder besser: der Art desselben, der mir selbst in meinen Jugendjahren auf den betreffenden Gebieten geboten worden, zurückdenke, so kann ich nur mit einer Art berechtigten Neides auf die Generationen hinblicken, denen es vergönnt sein wird, nach Ihren Lehrbüchern nicht blos dem Kopf nach abgerichtet, sondern wirklich auch dem Herzen und Gemüte nach unterrichtet und mit inniger Freude an dem eigenen und dem uns umgebenden Sein erfüllt zu werden, einer Freude, die, wie ich fest überzeugt bin, von bestimmendem Einflusse auf das ganze spätere Leben und über dasselbe hinaus sein und bleiben wird.

Ihre Bücher, und zwar Ausgabe A, werden auch an der hiesigen höhern katholischen Töchterschule Notre-Dame mit Anfang des neuen Schuljahres im Herbste zur Einführung gelangen. Umpfenbach,

Metz, 18. April 1896. Kathol. Divisionspfarrer.

Die Natur ist ein aufgeschlagenes Buch Gottes, das sagt genug. Es kann deshalb auch die Unterrichtsmethode für beide Hauptzweige der Naturwissenschaften eine verschiedene sein. Bei den exakten Naturwissenschaften, namentlich in Knabenschulen, die strenge Logik, Warum und Weil, bei den deskripten das Zusammenleben! Zwar führt auch hier die Systematik zum Ziele, aber einer Betrachtung nach Lebensgemeinschaften dürfte doch der Vorzug gebühren. Den Stoff in dieser Weise anzuordnen, ist den Verfassern vorzüglich gelungen, auch haben sie es verstanden, aus dem Gebiete der exakten Naturwissenschaften dasjenige, was für Mädchenschulen besonders geeignet ist, in geschickter Weise in ihren Lehrgang hineinzuflechten, wenn auch der Zusammenhang sehr oft ein etwas loser ist, denn die Wärmelehre beispielsweise kann ebensowohl an den kalten Winter wie an den warmen Frühling angeschlossen werden. Immerhin ist die Arbeit der Verfasser eine ganz ausgezeichnete und kann aufs wärmste empfohlen werden. Die Ausstattung der Bücher ist lobend hervorzuheben.

Dr. Richard Schulze in Leipzig.
Neue Bahnen VII. Jahrg. 1896. Heft 3.

**Rich. Kahle's Verlag.**
Inhaber: **Herm. Oesterwitz**, Königl. Hofbuchhändler, **Dessau** und **Leipzig**.

**Oberschulrat für Elsaß-Lothringen.**

Straßburg, den 29. Februar 1896.

Mit Bezugnahme auf die Verfügung vom 30. Dezember 1889 O. S. 9708 (Blum S. 134) mache ich auf das Erscheinen folgenden für die Hand der Schüler bestimmten Werkes aufmerksam:

G. Partheil und W. Probst. Naturkunde für Mittelschulen, höhere Mädchenschulen und verwandte Anstalten. Ausgabe A. Dessau, Hermann Oesterwitz.

Es erscheint in 3 Heften:

Erstes Heft 70 S. geb. 0,60 M. Zweites Heft 124 S. geb. 1,50 M. Drittes Heft 168 S. geb. 2 M.

Ueber die Grundsätze, nach denen das Buch bearbeitet ist, spricht sich die beiliegende Broschüre aus: „Die neuen Bahnen des naturkundlichen Unterrichts. Von G. Partheil und W. Probst."

Der Verleger erklärt sich bereit, bei jeder Einführung Freiexemplare der Naturkunde für die Hand der Fachlehrer und auch zu einem bestimmten Prozentsatz vom Absatz Freiexemplare für wenig bemittelte Schüler zu gewähren; doch müssen derartige Anforderungen direkt an ihn (Hofbuchhändler Oesterwitz in Dessau) gerichtet werden.

Um Störungen im Unterricht vorzubeugen, werden beim Erscheinen neuer Auflagen, welche Veränderungen in sich tragen, die in den Schulen befindlichen alten Ausgaben gratis umgetauscht.

Der Präsident
**Richter.**

An
die Vorstände der höheren Mädchenschulen,
die Seminardirektoren und
die Vorsteher der Präparandenschulen
und die
Vorsteherinnen der Noviziate.

O. S. 959.

# Die
# Gliederung der Lehrarbeit
# in der
# Erziehungsschule.

Von

**F. Krause,**
Rektor.

Elegant brosch. 80 ₰, eleg. geb. 1,— ℳ.

„Der in weiten Kreisen durch seine pädagogischen und philosophischen Schriften und Artikel bekannte Verfasser zeichnet in dem vorstehend angezeigten Büchlein die Unterrichtsthätigkeit des Lehrers in eigenartig fesselnder Weise. Er führt den Lehrer zunächst in das stille Studierzimmer des Lehrers, dann in die Schulstube ein und entrollt mit scharfem logischen und tiefem psychologischen Blicke ein Bild des Unterrichtes vor unseren Augen, das ein Musterbild im vollen Sinne des Wortes genannt zu werden verdient. Da giebt es nirgends Willkür, Einfall oder Laune in den Maßnahmen des Lehrers. All sein Thun beruht auf gründlicher Bekanntschaft mit den Gesetzen des seelischen Lebens, gepaart mit einer künstlerisch vollendeten Beherrschung der Technik des Unterrichtes. „Dem Lehrer, der seine Berufsarbeit, wenn es ihm durch den Staub des Alltagslebens und der Schulstube etwas trocken erscheinen möchte, auch einmal von einem erhabenen Standpunkte aus und im Lichte einer schönen Idee schauen möchte, sei die Schrift des Rektors Krause warm empfohlen. Sie ist im Kleinen eine Theorie und Praxis der Pädagogik mit ihren Hilfswissenschaften. In einem scheinbar kleinen Punkte hat ihr Verfasser die höchste Kraft gesammelt."

# Grundlagen zur naturgemäßen Umgestaltung
des gesamten
## Volksschulwesens.*)

Von
**H. Wigge und P. Martin.**

**8°. 136 Seiten. Preis: M. 2,40.**

---

Das Buch ist junger brausender Wein, aber eben Wein. Damit ist eigentlich alles gesagt. Wenn ich auch manches in demselben der Abklärung für bedürftig halte, so erscheint mir die ganze Arbeit doch als eine wertvolle, die Zeugnis davon ablegt, daß es mit uns Volksschullehrern kräftig in die Höhe geht. Ich habe das Buch in einem Gange von der ersten bis zur letzten Seite durchgelesen, manchmal herzlich gelacht, wenn es mit kecker Hand nach durch das Alter geheiligten Institutionen griff und schließlich den Eindruck davongetragen, daß es mit der Schule nicht abwärts gehen könne, wenn so für dieselbe begeisterte Kräfte an ihr wirken.

Rektor **Krause**, Köthen.

---

Wir wünschen diesem Buche recht viele Leser. Es ist das Werk eines freien offenen Sinnes, der für unleugbare Schäden mit aufrichtigem Bemühen bei allen Sachkundigen sich Rat holt, ohne dem einen oder dem anderen voreilig die ganze Behandlung des Uebels anzuvertrauen. . . .

Ausgeführte Lehrpläne zeigen, daß die Verfasser ihre Theorieen nicht in die Luft gebaut haben. Wir sind aber überzeugt, daß ihr Buch vielseitige Anregung auch für den Teil der Unterrichtslehre geben wird, welcher zum Schaden der Schule und der ruhigen pädagogischen Arbeit immer noch auf ungesichertem Boden hin- und herschwankt: wir meinen die Grundlegung des Lehrplanes für niedere und höhere Schulen.

Oberschulrat **von Sallwürk**,
(Deutsche Blätter für den erziehenden Unterricht).

---

. . . Frei und offen haben die Verfasser ihre Ansichten dargelegt, sie fordern zum Nachdenken, hier und da auch zum Widerstand auf. Einen reichen Inhalt birgt das Werk, möchten recht viele Lehrer es lesen und dadurch zum Weiterbau der modernen Schule durch treue Arbeit in der Schule, fleißiges Studieren der Fortschritte der Pädagogik und gewissenhafte Vorbereitung für den Unterricht an der Hand guter Werke herangezogen werden. Schulinspektor **Scherer** (Die Mittelschule).

---

. . . Anregend ist die Lektüre (des Buches) in jedem Falle; fast auf jeder Seite fordert es zu scharfer Prüfung oder energischem Widerspruche heraus.

Schlesische Schulzeitung.

---

. . . Ich studiere das Werk mit steigendem Interesse und werde das Meinige thun, um es in den Kreisen meiner Kollegen bekannt zu machen. . . .

Lehrer A. C. D. **Hennigsen**, Flensburg.

---

*) 2. unveränderte Auflage von Wigge und Martin: Unnatur der modernen S

**Rich. Kahle's Verlag.**
Inhaber: **Herm. Oesterwitz**, Königl. Hofbuchhändler, **Dessau** und **Leipzig**.

# Schulreden und Vorträge

## aus der Zeit seit 1862.

## Teils zur Erinnerung, teils als Problem

dargeboten

von

weil. Schulrat G. Stier,

Gymnasialdirektor a. D.

Neue bedeutend vermehrte Ausgabe. 13 Bogen Text.

Preis: brosch. Mk. 2,40, geb. Mk. 3,—.

Diese Schulreden haben auch in der neuen vermehrten Ausgabe einen außerordentlich lebhaften Absatz und allüberall die lobendsten Kritiken erfahren. **Das Buch sollte in keiner Schulbibliothek fehlen.** Nachstehend die kürzeste der vorliegenden Besprechungen:

Bei einem großen Teil des Publikums sind Schulreden wenig beliebt, doch mit Unrecht. Sie sind häufig nicht bloß belehrend, sondern auch in hohem Grade unterhaltend und meist Trägerinnen einer reinen edlen Gesinnung, wie sie gute Eltern gern ihren Kindern überliefert sehen möchten. Dies läßt sich der Auswahl, die Schulrat G. Stier, langjähriger Direktor des Zerbster Franciscеums, unter seinen Vorträgen getroffen hat, in hohem Maße nachrühmen. Sie ist ihres ethischen, religiösen und patriotischen Inhalts wegen ebensowohl wie wegen der auf die Form verwandten Sorgfalt dringend zu empfehlen. Als besonders interessant sind die Vorträge über die Denkwürdigkeiten Wittenbergs, Wilhelm Nitzsch, Theodor Körner und Amos Komenius zu bezeichnen.

**Didaskalia**, Nr. 181. 5. Aug. 1894.

# Welche Stoffe sind nach den Forderungen der Gegenwart aus dem Lehrplan der Volksschule zu entfernen bezw. demselben einzufügen?

## Beiträge zum Vereinsthema des deutschen Lehrervereins.

Veröffentlicht auf Beschluß der XXII. Hauptversammlung des Anhaltischen Lehrervereins.

Preis 80 Pfg.

Wie aus einem obersten Bildungsziele alle untergeordneten Aufgaben herauswachsen müssen, wie aus demselben auch die Grundsätze für die Stoffauswahl abzuleiten und an der Hand des Stoffauswahlprinzips die Lehrpläne von allem, was krank und dürr und abgestorben, zu reinigen sind, das lehrt diese Broschüre, die zwar nur 50 Seiten umfaßt, inhaltlich aber hundertmal schwerer wiegt wie manches voluminöse Werk über Erziehung und Unterricht. Wir sehen die Lehrplantheorie herausgehoben aus dem Stadium der fachwissenschaftlichen Anarchie, sehen sie befreit von der der Willkür die Thore öffnenden Phrase und gegründet auf die ewigen, von der Entwickelung der Menschheit und des Individiums diktierten Ideen, auf rein pädagogische Uebertragungen. Gewiß, es bleibt im einzelnen noch viel zu thun übrig, allein die Bahnen, die wir zu betreten haben, sind so klar, so deutlich gezeichnet, daß ich nicht anstehe, die vorliegende Arbeit eine pädagogische Großthat zu nennen. Es ist das Fundament geschaffen, auf dem weitergebaut werden kann.

Coswig, den 11. April 1896. H. Wigge.

**Rich. Kahle's Verlag.**
Inhaber: **Herm. Oesterwitz**, Königl. Hofbuchhändler, **Dessau** und **Leipzig.**

# Pädagogische Aphorismen
und
# das herrschende Schulsystem.

Eine psychologisch-pädagogische Studie
mit besonderer Berücksichtigung des Religionsunterrichtes
und einer Lehrprobe über das sechste Gebot

von

**Max Eichholz,**
Rektor der städtischen Schulen zu Drossen i. d. Neumark.

Preis: Mk. 1,20.

Die eindringlichsten und nachhaltigsten Anregungen kommen dem Lehrer von seiten der Herbartschen Pädagogik. Mag man auch sagen, die Psychologie Herbarts sei überholt, seine Ethik formalistisch, eins bleibt mir gewiß, es wird die Schule eines Pestalozzi und Diesterweg nicht eher weiterführende Ideen verwirklichen können, als bis sie sich durch die Praxis der Herbartianer hindurchgearbeitet hat. Je schneller dies geschieht, je mutiger Lehrer und Schulregiment hinzutreten, dieses Ferment auf sich wirken zu lassen, desto früher kann dann die deutsche Schule neuen Zielen und andern Ideen nachstreben; ein anderer Weg aber führt sie nicht hinzu. Damit soll nicht behauptet sein, daß erst alle Herbart-Gedanken verwirklicht sein oder werden müßten, ehe an einen neuen Fortschritt gedacht werden könne; aber gleich wie die psychologische Vertiefung der Herbartianer die notwendige Voraussetzung einer pädagogischen Wissenschaft geworden ist, so wird die Umsetzung dieser Theorie in die pädagogische Praxis das gegenwärtig wirksamste Mittel abgeben zur Hebung der Schulen und des Lehrerstandes.

Es ist darum immer wieder von neuem zu begrüßen, wenn (neben den regelmäßigen Publikationen der Herbartvereine) hier und da der Versuch gemacht wird, innerhalb oder außerhalb des Rahmens der schulregimentlichen Bestimmungen unsere gegenwärtige Praxis durch Gedanken Herbartschen Geistes zu befruchten. Eine Anregung nach dieser Richtung hin giebt die Broschüre: „Pädagogische Aphorismen und das herrschende Schulsystem von M. Eichholz“. Dieselbe sucht das Lehrplanprinzip der Konzentration und das Unterrichtsprinzip der formalen Stufen auf den

Religionsunterricht anzuwenden. Für den vereinigten religiösen Unterricht sei die biblische Geschichte die Anschauungsstufe, während Katechismus, Bibelspruch und Lied nebeneinander als Unterrichtsergebnisse und als belebende und erbauende Stoffe innerhalb der Lehreinheit ihre Stelle finden sollen. Unter Vermeidung der konzentrischen Kreise wird bezüglich der Aufeinanderfolge der Unterrichtsstoffe gefordert, jedem Schuljahre einen besondern biblischen Geschichtsstoff zuzuweisen, der Oberstufe außerdem, nach Abschluß der biblischen die Kirchengeschichte (3 Stunden wöchentlich) und daneben (2 Stunden wöchentlich) die Gliederung der gegenwärtigen Kulturgesellschaft (Verwaltungsformen der politischen und kirchlichen Gemeinde, des Staates und der Kirche, politische und kirchliche Pflichten und Rechte, die Berufswahl und allgemeine Vorbereitung auf den Beruf durch Haushaltungskunde und Buchführung). Jenen drei Stunden weist der Verfasser im achten Schuljahre auch die selbständige Durchnahme eines Katechismustextes zu, „die Kinder in das Lehrsystem der Kirche in geordnetem Zusammenhange einzuführen". Der Begründung dieser besondern Forderung widmet er ein „besonderes Wort", worin er auch seine über die Erteilung des Katechismusunterrichts abweichenden Ansichten niederlegt. Eine Lehrprobe über das 6. Gebot illustriert dieselben. — Für die Aufnahme und Verarbeitung der in so mancher Beziehung originalen Gedanken Doerpfelds werden mehr als zwei oder drei Leser dem Verfasser dankbar sein.

Eine besondere Aufmerksamkeit widmen die „Aphorismen" der Synthese im Religionsunterricht und in den verwandten Unterrichtsfächern. Es wird hier dem „darstellenden Unterrichte" Zillers und Doerpfelds das Wort geredet, entgegen der noch so allgemein verbreiteten methodischen Forderung, mit dem Vorerzählen einer biblischen oder profanen Geschichte, mit dem Vorlesen (Vortragen) eines belletristischen Stoffes die Lektion zu beginnen. Und damit wird wieder einmal aus der Praxis heraus („Jüngling zu Nain", „Glocke", „Kraniche des Ibykus") die Art und Weise geschildert, wie durch die fragend-entwickelnde Lehrweise, anknüpfend an die Apperceptionskreise des Schülers, das Gefühlsleben des Kindes unmittelbar erfaßt, das sittliche Interesse in ursprünglicher Weise erregt und das Streben zum Guten von Person zu Person übertragen werden kann: denn die „aufgebaute" Handlung ist ja des Kindes eigenes Wollen und Thun, und die handelnden Personen sind es selbst und die mit ihm sind. Wo der Lehrer mit den Schülern ein Lesestück, eine biblische Geschichte „behandelt" wie der Physiolog mit seinen Hörern den Gegenstand seines Messers — der Lehrer seziert, die Schüler sezieren, und was sie vor sich haben, ist ihnen ein Objekt der Betrachtung — da wird auch leider gerade der Religionsunterricht auf den Anspruch verzichten müssen, ein wahrhaft erziehender zu sein. Giebt es ein Mittel, Seele und Seele einander zu offenbaren — die Seele des Kindes dem Herzen des Lehrers, die handelnde Person einer Geschichte der Seele des Kindes — so ist es der „Aufbau" eines Lehrstoffes auf und aus dem Erfahrungskreise und der Umgangssphäre des Zöglings. Wenn dann der Vortrag des Lehrers mit dem hehren Bibelwort oder in den Versen des Dichters nachfolgt, so trifft wiederum Geist auf Geist: der Odem Gottes und der Flügelschlag des Genius die empfangende kindliche Seele!

Möchte auch die Schrift des Verfassers eine Anregung geben, den Religionsunterricht endlich einmal pädagogisch zu gestalten, damit er, aus den Fesseln des bloßen theologischen Wissens befreit, zu einer würdigen Handhabe sittlicher Gewissensbildung werden könne; deren bedarf unser Volk!

Güsten, 3. Mai 1896.

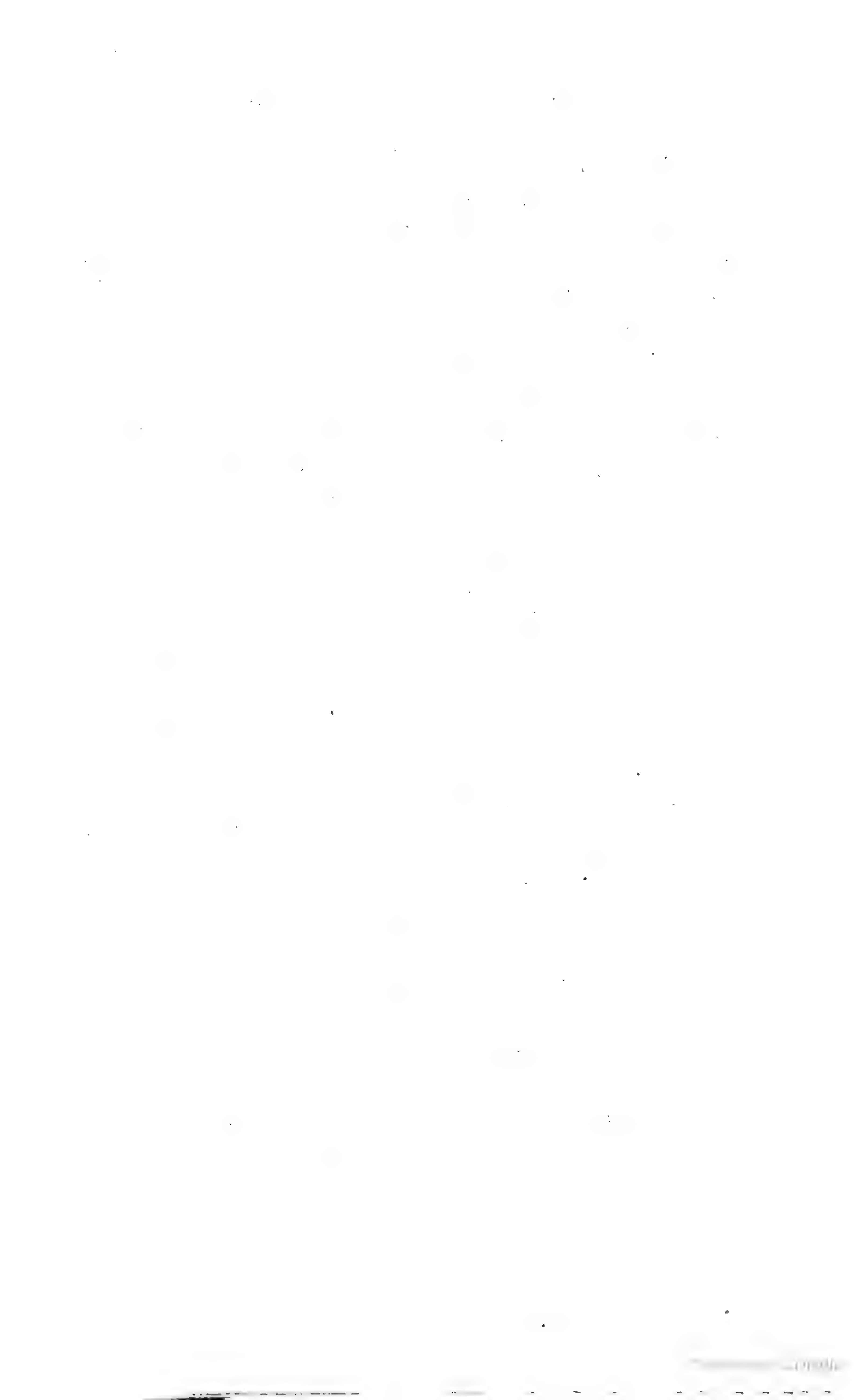
**P. Martin,**
Mittelschullehrer

Druck von Ramm & Seemann in Leipzig.

Verlag von **Alfred Hölder**, k. u. k. Hof- und Universitäts-Buchhändler,
Wien, I., Rothenthurmstraße 15.

**Hiezu je eine Beilage von Gustav Fischer in Jena und Rich. Kahle's Verlag in Dessau.**

K. k. Hofbuchdruckerei Jos. Feil. Bittorff Ebner, Lin.. 96.3451




UNIVERSITY OF MICHIGAN
3 9015 06978 1675